

**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Educación**

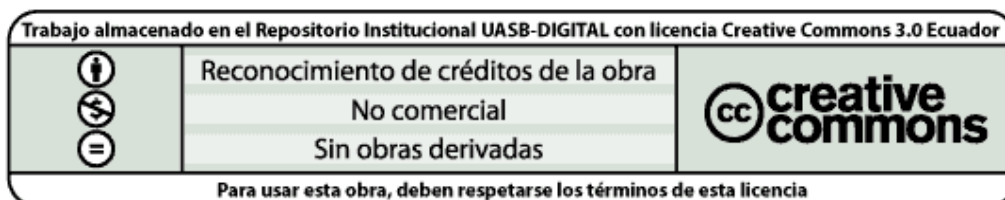
Programa de Maestría en Investigación en Educación

**Las habilidades no cognitivas que pueden ser medidas a gran escala y que evalúen la calidad de la educación de Ecuador**

Autor: José Daniel Espinosa Rodríguez

Tutora: María Antonia Manresa Axisa

**Quito, 2017**



### **Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis/monografía**

Yo, **José Daniel Espinosa Rodríguez**, autor de la tesis intitulada “**Las habilidades no cognitivas que pueden ser medidas a gran escala y que evalúen la calidad de la educación de Ecuador**”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de **Magíster en Investigación en Educación** en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico, digital u óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha. ....

Firma: .....

## Resumen

El enfoque de esta investigación será desde la investigación sobre educación. La propuesta de investigación se apoya en disciplinas como la sociología, psicología, filosofía de la educación y pedagogía con la finalidad de responder a la pregunta central *¿Cuáles son los componentes de las habilidades sociales y emocionales que pueden ser medidos a gran escala y contribuyen a la evaluación de la calidad de la educación que ofrece el sistema de educación ecuatoriano?* Para lo cual a lo largo del trabajo se tratará de contestar las preguntas, ¿qué dice la legislación ecuatoriana sobre la formación de las habilidades sociales y emocionales? ¿Existe alguna formación de estas habilidades dentro del modelo educativo, el currículo o los estándares de calidad? ¿Es posible la evaluación de estas habilidades a gran escala?

A fin de establecer un marco conceptual apropiado, la investigación será de tipo documental-teórica y se sustentará a partir de la revisión de los marcos normativos sobre el enfoque del modelo educativo, la educación integral, la calidad y evaluación educativa; así como, los fundamentos de las habilidades no cognitivas, estos últimos permitirán definir los componentes que pueden ser medidos a gran escala y contribuyen a la evaluación de la calidad.

En conclusión, una vez hecho el análisis sobre la formación de estas habilidades en el modelo educativo nacional, es necesario establecer un modelo de evaluación para la medición de estas habilidades que permita por un lado, reconocer la situación actual de los logros de aprendizaje de estas habilidades y por otro, los resultados de las evaluaciones orienten de mejor manera la creación de políticas educativas que garanticen el cumplimiento de una educación integral y de calidad para niños y jóvenes de acuerdo con el modelo educativo.

**Palabras clave:** modelo educativo, educación integral, calidad educativa, habilidades no cognitivas, modelo de evaluación.

### *Agradecimientos*

A mis padres que aún en la distancia, estuvieron presentes en todo momento con su amor y ternura, con su comprensión y ánimo en esta gran aventura. A Lili y Mary por todo su entusiasmo al momento de compartir conmigo cada logro y reto superado en mi vida profesional y académica. Así como a mis sobrinas Pilar y Mely por ser mi fuente de inspiración.

A Lenin, por la confianza brindada, la paciencia que me has tenido y por mostrarme lo bendecido que he sido y lo bueno que es la vida conmigo al contar contigo.

A mis amigos, en especial a Harvey, Adriana, Belén, Daniel y Arturo, por ser mis compañeros de aventuras y de sueños, con los cuales he madurado y transformado el rumbo de nuestra propia vida al ser ciudadanos del mundo. Un solo espíritu, un solo corazón por la educación.

A Antonia, por acompañarme con tus consejos en este tránsito académico, por tus enseñanzas y aportes, por tu calidad humana y la pasión que le imprimes a todo lo que haces.

A la familia Navarrete Castañeda, por abrirme un lugar en su hogar, por enseñarme con el ejemplo que la perseverancia tiene su recompensa; por lo maravilloso que ha sido compartir con ustedes esta experiencia y por todo el cariño que me han demostrado.

A todos ustedes por ser parte de mi vida y aquellos que de una u otra manera han tocado algo en mí y me han ayudado a mejorar como profesional y como persona.

*¡Muchas gracias!*

## Tabla de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>8</b>
<b>Capítulo Uno. El modelo educativo de Ecuador .....</b>	<b>11</b>
1. ¿Qué es un modelo educativo?.....	13
2. El modelo educativo ecuatoriano .....	14
2.1. Elementos del modelo educativo ecuatoriano .....	15
2.2. El Sistema Nacional de Educación, SNE .....	19
3. La educación integral en el modelo educativo ecuatoriano .....	22
4. Las habilidades y competencias del siglo XXI para los estudiantes del nuevo milenio ....	26
4.1. Habilidades de aprendizaje e innovación .....	29
4.2. Habilidades de información, medios y tecnología .....	30
4.3. Habilidades de vida y para la profesión .....	30
4.4. Los sistemas de apoyo para asegurar las habilidades del siglo XXI .....	32
5. Currículo nacional, los estándares de calidad y las habilidades del siglo XXI .....	35
5.1. Currículo nacional.....	35
5.2. Estándares de calidad .....	36
5.3. La formación de las habilidades de vida y para la profesión dentro del currículo nacional .....	37
Consideraciones finales del capítulo .....	39
 <b>Capítulo Dos. La evaluación de los aprendizajes y las habilidades del siglo XXI .....</b>	 <b>41</b>
1. La calidad de la educación .....	42
1.1. La calidad en el modelo educativo ecuatoriano .....	46
2. La evaluación educativa.....	47
2.1. Componentes para la planificación de una evaluación .....	48
3. Retos de la evaluación educativa .....	50
4. La evaluación y la calidad de la educación actual en Ecuador .....	53
4.1 Resultados por ciclo .....	54
4.2. Resultados por grado escolar .....	56
4.3. Resultados por campo evaluado.....	57
4.4. Resultados por áreas de ubicación .....	58
4.5. Resultados por equidad de género.....	59
Análisis de los resultados .....	60
4.6. La evaluación de los aprendizajes en Ecuador para el siglo XXI .....	61

<b>Capítulo Tres. Propuesta de evaluación de las habilidades no cognitivas en el contexto ecuatoriano .....</b>	<b>63</b>
1. Fundamentos de las habilidades no cognitivas .....	64
1.1. Habilidades propuestas por Valoras UC Chile.....	65
1.2. Habilidades de vida y para la profesión del Partnership for 21st Century Skills .....	67
2. Experiencias de evaluación de habilidades no cognitivas.....	70
2.1. Estados Unidos.....	70
2.2. Inglaterra .....	71
2.3. España .....	72
3. Caracterización del estudiante ecuatoriano a través de las habilidades sociales y emocionales.....	73
4. Estructura del modelo de evaluación .....	76
4.1. Habilidades.....	77
4.2. Dominios.....	77
4.3. Acciones.....	77
4.4. Logros .....	78
5 Marco técnico- metodológico del modelo de evaluación.....	80
Consideraciones finales del capítulo .....	82
<b>Conclusiones .....</b>	<b>83</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>84</b>

## Índice de tablas

Tabla 1. ....	30
Tabla 2. ....	30
Tabla 3. ....	31
Tabla 4. ....	34
Tabla 5. ....	37
Tabla 6. ....	79

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1 .....	33
Ilustración 2. ....	36
Ilustración 3. ....	49
Ilustración 4. ....	55
Ilustración 5. ....	56
Ilustración 6. ....	57
Ilustración 7. ....	58
Ilustración 8. ....	59
Ilustración 9. ....	74
Ilustración 10. ....	74
Ilustración 11. ....	76
Ilustración 12. ....	78
Ilustración 13. ....	81

## **Introducción**

Ecuador ha establecido un modelo educativo en el que propone una educación que garantice una formación integral y de calidad a los niños y jóvenes ecuatorianos de acuerdo con la Constitución de Montecristi del 2008 y la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI.

Uno de los referentes que se consideran para conocer si el Estado ha alcanzado estos objetivos es a través de la evaluación de los aprendizajes descritos en los estándares educativos. De acuerdo con los resultados de las evaluaciones nacionales implementadas en los últimos, los logros alcanzados han sido favorables en los aprendizajes de las áreas básicas; sin embargo, los resultados, por su naturaleza acotada, no evidencian si los estudiantes han recibido una formación integral a lo largo de su trayectoria escolar. Al no conocer este aspecto de la formación, difícilmente se puede hablar de un cabal cumplimiento del derecho a una educación integral y de calidad. Por tanto, los resultados de las evaluaciones deben reconocerse como logros importantes, mas no los únicos, en relación con el modelo educativo nacional.

Las habilidades no cognitivas, también conocidas como habilidades sociales y emocionales, además de las destrezas cognitivas, son consideradas dentro de las competencias para el siglo XXI, las cuales deben ser parte de la formación de los estudiantes. El desarrollo de una sana capacidad emocional –aprender a regular las emociones, conductas y atención propia-, y una social– aprender a relacionarse con los otros y formar vínculos-, son elementos imprescindibles para la vida y contribuyen al éxito y bienestar de las personas ya que aportan un gran valor a la educación integral y de excelencia de niños y jóvenes.

Actualmente el sistema educativo se enfrenta con nuevos desafíos que exigen reformas profundas en torno a la formación de las habilidades del siglo XXI. La evaluación educativa frente a este panorama tiene la oportunidad de innovar y aportar con información y evidencia empírica para que el sistema educativo pueda establecer los referentes necesarios y ampliar así la propuesta de educación acorde con el modelo educativo.



Las habilidades sociales y emocionales, al igual que las habilidades de las áreas básicas, deben ser sometidas a un proceso de evaluación sistemática, lo que permitiría: a) reconocer la situación actual de la formación de los estudiantes sobre la autonomía en el aprendizaje, la autocrítica y la participación activa en la toma de decisiones ciudadanas y b) los resultados de las evaluaciones orientarían de mejor manera la creación de políticas educativas que garanticen el cumplimiento de una formación integral para niños y jóvenes de acuerdo con el modelo educativo plasmado en la Constitución y la LOEI.

Por tanto, conocer *¿Cuáles son los componentes de las habilidades sociales y emocionales que pueden ser medidos a gran escala y contribuyen a la evaluación de la calidad de la educación que ofrece el sistema de educación ecuatoriano?* Permite establecer los referentes con los cuales el sistema puede orientar la formación integral de estas habilidades, así como el desarrollo de estrategias para mejorar la calidad de la educación a partir de la evaluación diagnóstica de dichas habilidades.

En ese sentido, cobra suma importancia este trabajo debido a que pretende ampliar los elementos que se consideran necesarios para la evaluación de los componentes del modelo de educación ecuatoriano y que permiten fortalecer una educación integral y de calidad. El aporte de este trabajo será desarrollar un referente conceptual de una evaluación diagnóstica sobre estas habilidades que permita enriquecer la producción científica, así como la pedagógica en el ámbito de una formación integral. Debido al impacto que generan estas habilidades en el aprendizaje a lo largo de la vida, esta investigación permitirá poner sobre la mesa insumos para el desarrollo de un diagnóstico sobre la formación de estas habilidades y con el fin de desarrollar posibles proyectos educativos y políticas educativas en torno a este tema de manera informada.

El trabajo académico está dividido en tres capítulos, en el primero se describe el modelo educativo ecuatoriano con sus elementos esenciales; las habilidades no cognitivas propuestas por el *Partnership for 21st Century Skills* y sus referentes para la integración de estas en el sistema educativo; además se hace un análisis de los objetivos del currículo por subnivel que se relacionan con las habilidades no cognitivas, específicamente con las habilidades de vida y para la profesión. En el segundo capítulo, se describe la calidad de la educación en el modelo educativo nacional; la evaluación educativa y sus retos; la evaluación y la calidad de la educación

actual en Ecuador donde se hace un análisis de los resultados del aprendizaje; así como una visión futura sobre la evaluación de los aprendizajes en Ecuador para el siglo XXI. En el tercer capítulo, se describen los fundamentos de las habilidades no cognitivas; las experiencias de la evaluación en el ámbito internacional de estas habilidades y finalmente, se desarrolla la propuesta de evaluación de las habilidades no cognitivas en el sistema educativo nacional.

## Capítulo Uno

### El modelo educativo de Ecuador

*Sólo una educación que busque adecuarse a lo que el ser humano es en esencia, podrá ser realmente educativa.*

Victor Huaquín Mora

El Estado ecuatoriano ha puesto en marcha políticas públicas que apuntan a mejorar la calidad de la educación con el fin de garantizar una formación integral para los educandos. Estas políticas tienen como base el modelo educativo, plasmado en la Constitución y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI; por lo que es indispensable analizar ¿en qué medida lo plasmado en los documentos dan directrices para una formación integral de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar? Asimismo, ¿cómo el modelo enfrenta los desafíos de cara a las exigencias al contexto nacional del siglo XXI? para que, posteriormente en un análisis sucesivo, se puedan valorar las políticas públicas asociadas a mejorar la calidad; y finalmente se continúe o reestablezcan formas más adecuadas para alcanzar estos propósitos del modelo educativo.

El desarrollo de una sana capacidad emocional –aprender a regular las emociones, conductas y atención propia- y una social– aprender a relacionarse con los otros y formar vínculos- son elementos imprescindibles para la vida, las cuales contribuyen al éxito y bienestar de las personas y deben ser parte de la formación de niños y jóvenes en el siglo XXI<sup>1</sup>. Por tanto, ¿qué dice la legislación ecuatoriana sobre la formación de las habilidades sociales y emocionales? ¿Existe alguna formación de estas habilidades dentro del modelo educativo que se evidencie en el currículo, los estándares de calidad o en programas escolares? ¿Es posible la evaluación de estas habilidades a gran escala?

Desde un contexto internacional, a inicios de este siglo y con una tendencia mundial a impulsar la educación para una nueva era, en el 2009 se celebró la Conferencia Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI donde se discutió la importancia y la incorporación de *habilidades y competencias del siglo XXI para los*

---

<sup>1</sup> Romagnoli, Claudia, Isadora Mena, and A. Valdés. "¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética?", Chile, Ministerio de Educación. 2007

*estudiantes del nuevo milenio*<sup>2</sup> (NML, por sus siglas en inglés) en los sistemas educativos. En ella se establecieron: los objetivos del proyecto; la conceptualización y análisis de los efectos de las nuevas tecnologías digitales en el desarrollo cognitivo de los jóvenes; así como el impacto en sus valores, estilos de vida y expectativas educativas; además, de examinar las respuestas, en términos de política y práctica educativas, para la nueva generación de estudiantes dentro de la sociedad del conocimiento”<sup>3</sup>. En ese sentido surge inquietudes como ¿si la educación en Ecuador comulga con esta visión?, y de ser así, ¿cómo el modelo educativo nacional incorpora estas habilidades a su propuesta pedagógica?

En relación con lo descrito en los párrafos anteriores, es prioritario reflexionar sobre lo que el Estado ha concebido dentro de su propuesta educativa; es necesario que se analice desde una visión multidimensional el modelo educativo nacional, ¿qué ofrece a sus ciudadanos? y ¿cómo lo lleva acabo?, con la finalidad de entender lo que se desea lograr con la educación, conocer cuáles son y cómo aborda los retos educativos en el siglo XXI.

Por esta razón, el contenido de este capítulo, pretende describir desde una visión macro y a través de la legislación y documentos oficiales, al modelo educativo respondiendo a las siguientes preguntas: ¿qué es un modelo educativo?, ¿cómo se define el modelo educativo ecuatoriano?, ¿qué elementos lo componen?, ¿qué es la educación integral?, ¿en el modelo ecuatoriano a qué se refiere con una educación integral?, ¿qué son las competencias y habilidades del siglo XXI?, ¿en la formación de los estudiantes se contempla estas habilidades? ¿están presentes estas habilidades dentro del currículo y los estándares de calidad? En el desarrollo de este trabajo, estas preguntas se traducen en apartados y dentro de cada uno de ellos, se describe lo que establecen los documentos oficiales y se contrastan con la literatura académica vigente para establecer con el lector una guía hacia la reflexión sobre el modelo, sus propuestas, alcances y limitaciones dentro del marco de las habilidades del siglo XXI, con la intención de poder responder la pregunta central de esta investigación.

---

<sup>2</sup> Ananiadou, Katerina, and Magdalan Claro., "21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries.", 2009: 4.

<sup>3</sup> *Ibíd.* 5

## **1. ¿Qué es un modelo educativo?**

Un modelo educativo de acuerdo con Zubiría<sup>4</sup>, es una interpretación de las teorías pedagógicas que orientan la sistematización del proceso educativo. Esta interpretación se hace a partir del concepto de educación que se haya establecido en el proyecto de Estado de cada país y pretende representar la realidad nacional focalizando la atención en lo que, desde la interpretación, la teoría y la experiencia, se considera importante.

Un modelo educativo, según Zubiría, implica definir una postura ontológica, axiológica, epistemológica, antropológica, sociológica, psicológica y pedagógica del proceso educativo, todas ellas son elementos esenciales que permiten determinar los objetivos estratégicos del modelo y estos a su vez serán los ejes con los cuales el sistema educativo organizará y pondrá en marcha su gestión para alcanzarlos de la mejor manera posible.

Los modelos educativos van modificándose y siendo distintos de acuerdo con el momento histórico en el que se encuentre cada país; sin embargo, la constante está dada por la concepción de educabilidad del ser humano y los propósitos en su educación.

Cada país define de manera diferente el modelo con el cual regirá su acción educativa; sin embargo, los elementos esenciales son los rectores para la construcción del modelo y que viabilizan, desde el marco teórico y normativo, su aplicación y vigilancia desde el Estado, así como por la sociedad en general.

### **Elementos de los modelos educativos**

Los elementos en un modelo educativo se pueden identificar a partir de responder las siguientes preguntas:

- Ontológico. ¿Cómo se define al ser humano o ciudadano dentro del proyecto de Estado?
- Antropológico y sociológico. ¿Qué características tiene el momento histórico en el que hoy vive el país? ¿Qué tipo de sociedad se quiere construir?

---

<sup>4</sup> Zubiría-Samper, Julián de, "Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante.", Aula Abierta. (Santa Fe de Bogotá: Editorial Magisterio, 2006).

- Axiológico. ¿Para qué se educa? ¿Cuáles son los valores que están presentes en la formación del ser humano?
- Epistemológico. ¿Qué es el conocimiento? ¿Cómo se conoce? ¿Qué papel tiene el conocimiento en la formación del ser humano?
- Psicológico y pedagógico. ¿Cómo aprende el ser humano? ¿Qué condiciones deben existir para que se desarrolle el aprendizaje del ser humano a lo largo de la vida?

Además de los elementos descritos, los modelos educativos contienen, como señala Antonio Gago Huguet<sup>5</sup>, la arquitectura del proceso educativo, en el que se indican los niveles, modalidades y métodos con los cuales se ejecutará y se gestionará acorde a lo establecido en el marco normativo. Estos últimos por lo general se detallan en la definición del esquema del sistema de educación de cada país.

## 2. El modelo educativo ecuatoriano

El modelo educativo ecuatoriano se plasma explícitamente en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI y su reglamento vigente, así como en los documentos oficiales como el Plan Nacional del Buen Vivir, el Plan Nacional de Educación y el currículo nacional, todos ellos dan cuenta del *deber ser* de la educación ecuatoriana.

La Constitución de Montecristi del 2008 en sus artículos, 26 al 29, 38, 39, 44, 45 y 344 define claramente que se espera de la educación, así como las características que deberá tener esta: “Reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado [...]. Garantizará este derecho en los jóvenes y niños, niñas y adolescentes [...]; la educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.”<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Gago Huguet, Antonio., “Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje.”, No. 154.4 (G3, 1977).

<sup>6</sup> Constitución de la República del Ecuador. [2008], tít. II, “Derechos”, cap. Segundo, “Derechos del buen vivir”, ([Quito]: Asamblea Nacional: 27.

## 2.1. Elementos del modelo educativo ecuatoriano

Los elementos esenciales del modelo educativo ecuatoriano se describen a partir de las diferentes posturas de la siguiente manera:

1. Ontológica. Esta se encuentra en la constitución y se observa en el artículo 26, en él, se define al ser humano como un ente de derechos “la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida”<sup>7</sup>; en el artículo 27 indica que la educación debe potenciar su desarrollo en todas sus dimensiones “la educación debe estar centrada en el ser humano y se garantizará su desarrollo holístico”<sup>8</sup>; por su parte en el artículo 28 establece que el ser humano interactúa con sus semejantes a partir de su identidad cultural, que aprende en sociedad y donde el Estado motiva estos encuentros “toda persona y comunidad puede interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende y el Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones”<sup>9</sup>.

En suma, se puede decir que el concepto de ser humano que se pretende educar en el modelo ecuatoriano es definido como *un ser humano con derechos, que interactúa con sus semejantes a partir de su identidad cultural, que aprende a lo largo de la vida y en sociedad y que el Estado debe garantizar su desarrollo en todas sus dimensiones a través de la educación.*

2. Axiológica. En el artículo 27 constitucional indican los valores con los cuales se regirá la educación y son: la justicia, solidaridad, paz, democracia y equidad, “la educación [...] impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz”<sup>10</sup>; por otro lado, el artículo 28 establece que la educación será universal, laica y gratuita sin importar las condiciones de las personas “la educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive”<sup>11</sup>.

En este sentido la LOEI enriquece esta postura al plasmar en su artículo 2<sup>12</sup> los principios que realzan y orientan el sentido humano del modelo educativo ecuatoriano algunos de los cuales son: la libertad; la responsabilidad; la tolerancia; el respeto a la

---

<sup>7</sup> Ibíd., art.26

<sup>8</sup> Ibíd., art. 27

<sup>9</sup> Ibíd., art.28

<sup>10</sup> Ibíd., art. 27

<sup>11</sup> Ibíd., art. 28

<sup>12</sup> Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural, en Registro Oficial, Suplemento, No. 417 (Quito, 31 de marzo de 2011): art. 2. En adelante se cita esta ley como LOEI.

diversidad de género, generacional, étnica, social, por identidad de género, condición de migración y creencia religiosa, la equidad, la igualdad, la eliminación de toda forma de discriminación; la educación para la democracia; la participación ciudadana; cultura de paz y solución de conflictos; la integralidad; la interculturalidad y plurinacionalidad; la transparencia y la convivencia armónica.

3. Antropológica y sociológica. A partir del 2007 el Estado ecuatoriano inició un gobierno conocido como La Revolución Ciudadana. La Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo -Senplades-, a partir de este acontecimiento, tuvo a su cargo la elaboración del plan de desarrollo nacional, este documento es conocido como el Plan Nacional del Buen Vivir, en donde se establecieron los objetivos estratégicos que regirían la gestión y desarrollo de este gobierno.

Este documento describió el buen vivir como el eje rector de la política pública y lo conceptualizó como “la forma de vida que permite la felicidad y la permanencia de la diversidad cultural y ambiental; es armonía, igualdad, equidad y solidaridad”<sup>13</sup>.

La educación, en el buen vivir, es prioridad para el Estado y este debe garantizar el desarrollo integral de todos los niños y jóvenes, en especial aquellos que aún están en la primera infancia. Indica que la tarea primordial de la educación es “generar las capacidades necesarias para constituir una sociedad crítica, emprendedora, creativa y solidaria; así como formar ciudadanos con ética y autoestima que se desenvuelven en una nueva era, la Era del Conocimiento”<sup>14</sup>, lo que permitirá avanzar en dirección a la construcción de una sociedad con una mentalidad diferente y centrar el desarrollo del conocimiento como fuente principal del desarrollo nacional.

En este sentido el objetivo 4 del plan nacional del buen vivir<sup>15</sup>, está dedicado al ámbito educativo, de él se desprenden 10 objetivos específicos, cada uno con estrategias concretas y 8 metas (ver anexo 1); los cuales canalizan los esfuerzos y recursos que el Estado debe proveer para garantizar el proyecto educativo.

Ya que el concepto del buen vivir y su vínculo con la educación es complejo y va más allá de una interpretación a una visión antropológica-educativa; se requiere una reflexión mucho más profunda que la que se puede ofrecer en este espacio. Sin embargo, el buen vivir, desde una lógica de desarrollo nacional, centra sus esfuerzos en impulsar estrategias que permitan una acumulación y distribución diferente de la

---

<sup>13</sup> Senplades, S. N. "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013." Quito: SENPLADES. 2009: 14

<sup>14</sup> *Ibíd.*

<sup>15</sup> *Ibíd.* 159- 178



riqueza, bienes y servicios, garantizando así el desarrollo comunitario y sustentable, de la felicidad colectiva y una mejora de la calidad de vida<sup>16</sup>; esto se logra, de acuerdo con el plan, a través de la transformación de la matriz productiva.

El buen vivir requiere que el vínculo de la economía y el desarrollo nacional con la educación sea estratégico, de carácter propositivo, participativo y de largo alcance, pues la educación debe impulsar esta transformación de manera continua, asumiendo la responsabilidad de la formación del talento humano para la generación de estos nuevos conocimientos y su aplicación pueda ser hacia la producción de bienes y servicios sustentables en la Era del conocimiento.

4. Epistemológica. Dentro del plan nacional del buen vivir, el conocimiento se ha definido como “un proceso permanente y cotidiano, orientado hacia la comprensión de saberes específicos y diversos en permanente diálogo. El conocimiento es un medio para saber, un instrumento para la libertad individual, para la emancipación social y para vivir y convivir bien”<sup>17</sup>.

Además, se ha introducido un concepto denominado “Revolución del Conocimiento”<sup>18</sup>. En ella se propone la innovación, la ciencia y la tecnología, como fundamentos para el cambio de la matriz productiva. La intención de esta “revolución”, de acuerdo al documento, es lograr una transición de la dependencia del país de los recursos limitados a una de recursos ilimitados, los tres que propone la revolución.

Para poder llevar a cabo estos propósitos, la educación debe formar a los niños y jóvenes en las habilidades y competencias necesarias que potencien sus conocimientos y el aprendizaje a lo largo de la vida de acuerdo a las demandas de la era del conocimiento.

5. Psicológica y pedagógica. De acuerdo con la LOEI en sus artículos 41 al 44, la formación académica del ser humano se propone a partir de tres niveles educativos en los cuales el aprendizaje se hace de manera progresiva, lo que le permite desarrollar procesos cognitivos, habilidades y destrezas a lo largo de su trayectoria escolar de la siguiente manera:

a) Primer nivel, la educación se enfoca en el acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de

---

<sup>16</sup> Ibíd. 23

<sup>17</sup> Ibíd. 160

<sup>18</sup> Ibíd. 19

identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños desde los tres años hasta los cinco años de edad;

b) Segundo nivel, la educación desarrolla las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes desde los cinco años de edad en adelante, para participar de forma crítica, responsable y solidaria en la vida ciudadana y continuar los estudios de bachillerato.

c) Tercer nivel, tiene como propósito brindar a las personas una formación general y una preparación interdisciplinaria que las guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios.

Otro rasgo de esta postura, es el referente al marco teórico-pedagógico, de acuerdo con el currículo nacional, esta parte de “los principios de la pedagogía crítica, en donde considera al estudiante como el principal protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje”<sup>19</sup>; hay que mencionar, además que propone utilizar estructuras metodológicas cognitivistas donde los conocimientos son observados a través de destrezas con criterios de desempeño<sup>20</sup>, así como constructivistas, donde se hace énfasis en “la utilización de métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su capacidad de aprender por sí mismos, promoviendo el trabajo individual y cooperativo; que favorezca el pensamiento racional y crítico; así como las diferentes posibilidades de expresión.”<sup>21</sup>

Si bien, en el modelo ecuatoriano se alinean sus elementos a una visión estratégica, deja una inquietud conceptual con respecto a su postura psicológica-pedagógica, ya que el marco de la pedagogía crítica es una construcción teórica que interpreta los supuestos filosóficos de la Teoría Crítica e intenta plasmarlos en el ámbito educativo.

La pedagogía crítica, según McLaren, propone una relación dialéctica de la teoría hacia la práctica y no sobre una jerárquico-impositiva<sup>22</sup>, es decir, promover una búsqueda coherente entre las formas de entenderse a uno mismo, a los demás, lo social y al mundo; donde estas nociones sean la base para el proceso educativo y para la

---

<sup>19</sup> Ministerio de Educación, “Currículo de los niveles de educación obligatoria”. Mineduc,

<sup>20</sup> Las destrezas con criterios de desempeño, según el currículo, apuntan a que los estudiantes movilicen e integren los nuevos conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones concretas, aplicando operaciones mentales complejas, con sustento en esquemas de conocimiento.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, 14

<sup>22</sup> McLaren, Peter., “La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.”, (México, Siglo XXI/CESU-UNAM, 2005): 204

transmisión y generación de conocimientos dentro de las aulas. Por otra parte, Apple y Beane, indican que la propuesta curricular debe ser una construcción democrática, es decir, que el acceso a su diseño sea con toda la comunidad educativa: docentes, estudiantes, familias, expertos y académicos<sup>23</sup>.

La duda es ¿cómo articular estos principios dialógicos y democráticos al modelo educativo, cuando existen por otro lado, la prescripción sobre lo que es necesario enseñar, establecidos en los marcos normativos? no basta con la representación de grupos de la comunidad educativa para su construcción -tal como lo menciona el currículo- cuando se parte de lo prescrito; y aunque la intención de este documento es flexibilizar la acción pedagógica, lo cierto es que el documento carece de pautas para desarrollar dinámicas para la reflexión sobre propuestas más allá de lo normativo, elementos que involucren los procesos de formación de manera integral de los educandos.

En ese sentido, hay un punto a considerar como área de mejora dentro del modelo educativo, ya que, si bien los principios de la pedagogía crítica ayudan a entender las relaciones de poder con la institucionalidad del conocimiento y su aprendizaje; la democratización del conocimiento, dentro del modelo, no es muy claro cómo abordarlo de manera integral, además la postura pedagógica del modelo, en general no resuelve las tensiones generadas dentro del modelo en relación con lo que se espera como aprendizajes para la era del conocimiento en Ecuador.

## **2.2. El Sistema Nacional de Educación, SNE**

Finalmente, el modelo educativo ecuatoriano, se hace operativo a partir del SNE el cual, y de acuerdo con el artículo 343 constitucional, tiene como finalidad “el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje y la generación y utilización de los conocimientos, las técnicas, los saberes, las artes y la cultura”<sup>24</sup>; este tiene sus políticas alineadas al plan nacional de educación y al plan nacional del buen vivir, explícitamente con el objetivo 4<sup>25</sup>, donde se establecen las metas que deberá alcanzar así como implementar las estrategias vinculadas a sus objetivos específicos.

---

<sup>23</sup> Apple, M. & Beane J. A., “Escuelas democráticas”, (Madrid, Morata, 1997)

<sup>24</sup> Constitución de la República del Ecuador. [2008], art. 343

<sup>25</sup> Senplades, "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013.", 488-94

Con base en estos documentos el SNE debe lograr: la universalización en el acceso a la educación inicial, básica y bachillerato; la promoción para la culminación de los estudios de la población en todos los niveles educativos; la creación de espacios para el aprendizaje no formal y formación continua; mejorar la calidad de la educación en todos sus niveles y modalidades; potenciar el rol de docentes y otros profesionales de la educación; la promoción del espacios de encuentro entre el sector educativo, sector productivo y la investigación científica y tecnológica para la transformación de la matriz productiva; la gestión del uso y difusión de los conocimientos generados en el país; el rescate y difusión de la interculturalidad en los espacios educativos así como la formación de conocimiento no tradicionales y ancestrales y finalmente, fortalecer la formación profesional de artistas y deportistas de alto nivel competitivo. Estos propósitos se pretenden cubrir a lo largo de la gestión del Ministerio de Educación hasta el 2017.

Por su parte la LOEI establece los tipos, niveles de educación y modalidades educativas que viabiliza el modelo educativo y que el SNE deberá garantizar. El sistema ofrece dos tipos de educación: escolarizada y no escolarizada; la escolarizada es acumulativa, progresiva, responde a los estándares y currículos específicos<sup>26</sup> del Ministerio de Educación en concordancia con el Plan Nacional de Educación; esta se organiza en tres niveles y la educación no escolarizada brinda una formación a los ciudadanos a lo largo de la vida y no está relacionada con los currículos determinados para los niveles educativos. Por su parte, el reglamento de esta ley<sup>27</sup>, indica la desagregación de los niveles educativos de la siguiente manera: primer nivel educación inicial, segundo nivel educación general básica, EGB y tercer nivel, bachillerato general unificado, BGU.

Además, se establecen sus modalidades que permiten dar cobertura a la oferta educativa, las cuales son: presencial, semipresencial y a distancia; estas modalidades abarcan todos los niveles educativos y la semipresencial y a distancia deben cumplir con los mismos estándares y exigencia académica de la educación presencial.

Llegado a este punto y una vez que se ha descrito el modelo educativo y el sistema nacional de educación, es necesario precisar aspectos sobre el discurso oficial que les da origen y que se encuentran implícitos en él. Analía Minteguiaga, en su

---

<sup>26</sup> LOEI., art. 37- 46

<sup>27</sup> Ecuador, “Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural”, [2012], art 27, en Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, (Quito, 2012)

trabajo Nuevos paradigmas: educación y buen vivir<sup>28</sup>, establece un análisis del discurso oficial y evidencia algunos ejes temáticos que subyacen al discurso e imprimen la fuerza necesaria para posicionar el modelo.

Desde los inicios de la llamada Revolución Ciudadana, la autora indica que la apuesta del buen vivir fue hacia el cambio radical, es decir, un proyecto educativo transformador, donde centrara su discurso en tres ejes: a) un cambio civilizatorio, donde a partir de la educación se deba revalorizar el debate civilizatorio y visibilizarlo; b) la conformación de los sujetos promotores del cambio, la educación en este punto debe articular la integración de sujetos de diferentes sectores que se sientan parte de la sociedad, generando conexiones de experiencias de vida entre todos los grupos que conforman este país; y finalmente c) la puesta en práctica del diálogo de saberes, refiriéndose a la integración del conocimiento científico y teórico con el conocimiento comunitario, ancestral y práctico.

Además Minteguiaga, indica que existen cinco elementos que han estado presentes en el discurso educativo desde comienzos de esta gestión gubernamental, los cuales son: 1) la reforma del pensamiento, entendida como la organización del conocimiento en una línea estratégica, la construcción de una ciudadanía universal y enseñar a vivir que involucre las relaciones con los otros y consigo mismo; 2) la recuperación de lo público, donde la labor de la educación es la recuperación de lo público en un sentido que va más allá de lo estatal; 3) construir la plurinacionalidad, donde se refuerce la idea de una nacionalidad hecha del reconocimiento de las diversidades y de la participación ciudadana; 4) la idea de soberanía, entendida como el reconocimiento de una nación libre e independiente que visibiliza su soberanía territorial y del conocimiento y; 5) la educación como campo de producción teórica y científica y que se define como elemento primordial de la reforma educativa.

De acuerdo con Minteguiaga, el sistema educativo enfrentó el reto de una transformación compleja proyectada en tiempos récord, por un lado, reformar desde la LOEI la concepción de la educación, su acceso y permanencia; sus lineamientos estructurales, es decir, la recuperación del Estado de lo público como derecho constitucional y la diversificación de la oferta educativa desde una perspectiva de calidad.

---

<sup>28</sup> Minteguiaga, Analía., "Nuevos paradigmas: educación y buen vivir." Ecuador, Reflexiones para la educación MEC. 2012: 43

Lo anterior hizo del reto una hazaña interesante; sin embargo, considero que este proceso aún no ha culminado ya que el Estado tiene la obligación de que el sistema educativo deba concretar y garantizar el desarrollo de las capacidades de los niños y jóvenes, asegurar que sean felices y que logren convivir en armonía con sus semejantes; facilitar herramientas a los estudiantes que permitan un mejor y mayor acercamiento a las tecnologías, ciencia y demás conocimientos necesarios para su incorporación en el campo laboral; además, establecer vínculos de reflexión y de participación ciudadana que motiven el actuar de los individuos en mejorar la calidad de vida propia y la comunitaria, así como garantizar el acceso de oportunidades para todos.

Pero ¿cómo puede el SNE llevar a cabo estos propósitos?, una manera de hacerlo es a través del fortalecimiento de las instituciones educativas para garantizar que todos los estudiantes reciban una educación integral y de calidad, es decir, que las instituciones estén atentas al desarrollo de los estudiantes y sus logros en los aprendizajes, a la profesionalización y actualización de la práctica docente, del involucramiento de la comunidad educativa en la vida escolar e integrar toda la oferta de todos los niveles educativo con sus modalidades hacia la provisión de una educación de calidad.

Por tanto, y como lo comenta Carlos Crespo, la escuela “debe fortalecer la educación como un espacio público en el que se ejerza la ciudadanía, donde los diversos grupos sociales aprendan a reconocerse, a convivir desde la diversidad”<sup>29</sup>. Esto último permite poner en práctica lo descrito en el modelo en su postura ontológica y pedagógica, así como lo concerniente a los principios de la pedagogía crítica.

### **3. La educación integral en el modelo educativo ecuatoriano**

Se ha hecho énfasis en apartados anteriores a que el Estado debe garantizar una educación integral; en ese sentido, debe quedar claro que la educación abarca una actividad compleja y debe proyectarse al desarrollo del ser humano, la adquisición de habilidades, destrezas, conocimientos, competencias, valores y actitudes, para su desenvolvimiento en la vida en sociedad.

Para poder entender a qué hace referencia una educación integral en el modelo educativo nacional, es primordial entender el concepto de educación integral, por lo

---

<sup>29</sup> Crespo, Carlos., "Buen Vivir: escenarios en disputa y nuevos sentidos para la Educación." Educación y Buen Vivir. 2012: 71.

que es de suma importancia hacer un análisis profundo sobre el tema; es decir, una reflexión filosófica sobre lo que trasciende y es relevante para el ser humano desde la perspectiva humanística. Este ejercicio permite hacer una crítica hacia el modelo educativo y a su propuesta, la cual es transmitida y reproducida por SNE y tiene la misión de ponerla en marcha a través del currículo nacional.

Victor Huaquín Mora<sup>30</sup> define la educación integral a partir del concepto del hombre aristotélico-tomista, en ella, se indica que el hombre es un ser multidimensional que se expresa de maneras distintas. Mora, enuncia que “el ser humano es esencialmente individuo y comunidad a la vez, y en esta dualidad, satisface su naturaleza cuando establece relaciones de sentido con sus semejantes al comunicarse con ellos”<sup>31</sup>. Según Mora, en la esencia del hombre, existen tres condiciones que coexisten y se armonizan, lo que le permite la interacción de sí mismo con el otro, estas son: “*el ser con otro, el ser por otro y el ser para otro*; en donde, la condición humana de *ser para otro* se caracteriza por una relación natural de dar; así como en la condición de *ser por otro*, el de recibir y en la de *ser con otro*, el de compartir”<sup>32</sup> y estas constituyen una máxima ética para el hombre que se forma en ellas pues lo realizan y lo finalizan.

La educación, en este sentido, dinamiza estas condiciones y las imprime como valores educativos fundamentales. Estos valores deben ser aprendidos y practicados por toda la comunidad educativa, generando un proceso de desarrollo holístico, es decir, interactivo, continuo, crítico y creativo. Potenciando la naturaleza humana a partir de las situaciones espacio-temporales que cada individuo, grupo, sociedad, o cultura vive y se desarrolla. Por lo tanto, la educación integral permite que la condición humana se desarrolle armónicamente de manera individual, social y con el entorno.

La educación entonces, según Mora, debe alcanzar metas dirigidas a construir relaciones de sentido conducentes al perfeccionamiento humano, lo que implica enfocar el desarrollo del ser humano en aspectos epistémico-cognoscitivos, socio-afectivos y físico-psicológicos, todos ellos deben estar presentes en el currículo de todos los niveles educativos y estar abiertos a nuevas expresiones humanas que no han sido desarrolladas ni necesariamente conocidas.

---

<sup>30</sup> Huaquin, Víctor. "Ética y educación integral." <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducHuaq.htm>, 2001.

<sup>31</sup> Ídem.

<sup>32</sup> Ídem.

Ahora bien, es necesarios hacer un alto en este punto, pues al exponer el concepto de educación integral de este autor, surge la necesidad de conocer qué se plantea en el modelo educativo en ese sentido; por lo que primero se describirá qué señalan los documentos oficiales y seguido de ello se analizará su enfoque a partir del concepto propuesto.

En la LOEI, en su artículo 3 establece los fines de la educación en donde se deberá garantizar una educación integral de manera que “el desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes contribuya a lograr el conocimiento y ejercicio de sus derechos, el cumplimiento de sus obligaciones, el desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos y de no violencia entre las personas, y una convivencia social intercultural, plurinacional, democrática y solidaria<sup>33</sup>. Asimismo, indica que la contribución de la educación será en el “desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas para garantizar la plena realización individual, y la realización colectiva que permita en el marco del Buen Vivir o Sumak Kawsay”<sup>34</sup>; además esta educación será centrada en el ser humano como parte estratégica de su desarrollo “la consideración de la persona humana como centro de la educación y la garantía de su desarrollo integral”.<sup>35</sup>

Por su parte en el artículo 6 de la misma ley, menciona que las obligaciones del Estado serán “garantizar una educación integral que incluya la educación en sexualidad, humanística, científica como legítimo derecho al buen vivir; [...] Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo”.<sup>36</sup> Y finalmente en el artículo 7 en su literal b se mencionan que es derecho de los estudiantes “recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación”.<sup>37</sup>

Dentro del plan nacional del buen vivir, también se enuncian elementos que conciernen a la educación integral, por ejemplo en el objetivo 2 en su objetivo

---

<sup>33</sup> LOEI., art. 3 literal a.

<sup>34</sup> *Ibíd.*, literal g

<sup>35</sup> *Ibíd.*, literal h

<sup>36</sup> *Ibíd.*, art. 6

<sup>37</sup> *Ibíd.* art. 7



específico 2.9 se menciona que el Estado debe “garantizar el desarrollo integral de la primera infancia, a niños y niñas menores de 5 años que les permita su desarrollo en las áreas motriz, cognitiva, afectivo-social y de lenguaje”.<sup>38</sup> Además existen lineamientos mucho más precisos en su objetivo 4, en él se enlistan aspectos a considerar para una educación integral, particularmente el objetivo específico 4.4, que propone alinear los perfiles de salida, destrezas, habilidades, competencias y logros de aprendizaje, para armonizar la promoción de los estudiantes entre los niveles educativos; los planes y programas educativos incluyan la educación física, la formación artística y la expresión creativa<sup>39</sup>; así como la incorporación sistemática de programas y actividades que fomenten una cultura de afectividad y responsabilidad con los seres humanos y la naturaleza; finalmente, diseñar e implementar herramientas e instrumentos que permitan el desarrollo cognitivo- holístico de la población estudiantil.

Dicho lo anterior y después de conocer que se proponen en los documentos oficiales y analizando el concepto de educación integral propuesto por Mora, se evidencia una clara tendencia a identificar esta educación como un elemento más del proyecto educativo; donde está enfocada en el desarrollo de las capacidades cognitivas, científicas y técnicas para crear conocimientos que le posibiliten la incorporación al mercado laboral.

La formación de carácter humanista, expresada en la LOEI y en el buen vivir, que permite al educando desarrollar habilidades para la realización individual y colectiva se concreta en la incorporación al currículo de la educación sexual, educación física y formación artística, mismas que deberán desagregar programas y actividades que fomenten una cultura de afectividad y responsabilidad con otros y la naturaleza.

Además, se puede determinar que la educación integral del modelo ecuatoriano orienta la mayoría de sus esfuerzos en el aspecto epistémico-cognoscitivo, dejando al libre albedrío la inclusión e interpretación de los otros aspectos, físico-psicológicos y socio-afectivos, ambos esenciales para la formación integral del ser humano. Estos últimos también son conocidos como habilidades no cognitivas consideradas dentro de las habilidades del siglo XXI, las cuales son necesarias para dar respuestas a las demandas sociales, culturales, económicas y personales propios de este siglo y que además se inscriben en la postura ontológica.

---

<sup>38</sup> Senplades, "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013.", 127

<sup>39</sup> *Ibíd.* 170

#### **4. Las habilidades y competencias del siglo XXI para los estudiantes del nuevo milenio**

Para entender de mejor manera la importancia de estas habilidades y competencia en el ámbito educativo, es necesario describir los antecedentes que hicieron posible que estas fueran discutidas en el debate internacional.

Los países en todo el mundo se enfrentaban a una transición acelerada de una economía industrializada y manufacturera a una basada principalmente en producción de datos, información, conocimiento y experiencia. De acuerdo con Steward, en 1991, los países desarrollados gastaban más dinero en la generación de tics, como computadoras, servidores, impresoras, software, teléfonos, dispositivos y sistemas de redes; que, en bienes industriales como motores y maquinaria; manufactura; transporte y producción de energía, alcanzando cifras por encima de los cien mil millones de dólares.<sup>40</sup> Esto causó reacciones, inquietudes y reflexiones sobre el cambio en la economía de cara al comienzo del siglo XXI, pues lo anterior había indicado que una nueva era había comenzado. Estos cambios requerían dinámicas y procesos diferentes en la forma de concebir el desarrollo.

Al respecto, y como lo explica Trilling, fue un cambio monumental, pues se transitó de una economía industrial a una ‘Era del Conocimiento’<sup>41</sup>. Él explica que la primera, tiene que ver con el modelo: extracción, fabricación, ensamble, comercialización, distribución, productos y servicios<sup>42</sup> y de acuerdo con Levy, Frank, and Richard J. Murnane, las habilidades requeridas para este modelo mayoritariamente son aquellas en las que las tareas son rutinarias y manuales, basadas en reglas, acciones repetitivas y procedimentales<sup>43</sup>; la segunda, se basa en el modelo de datos, información, conocimiento, experiencia, marketing, servicios y productos<sup>44</sup> y las habilidades requeridas mayoritariamente utilizan un pensamiento y comunicación complejos, resolución abstracta de problemas y flexibilidad mental.<sup>45</sup>

---

<sup>40</sup> Stewart, Thomas, and Clare Ruckdeschel., "Intellectual capital: The new wealth of organizations.", 1998: 56-59.

<sup>41</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., "21st century skills: Learning for life in our times", John Wiley & Sons, 2009: 39

<sup>42</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., "21st century skills", 45

<sup>43</sup> Levy, Frank, and Richard J. Murnane., "Education and the Changing Job Market.", *Educational leadership* 62.2, 2004: 80.

<sup>44</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., "21st century skills", 45

<sup>45</sup> Levy, Frank, and Richard J. Murnane., "Education and the Changing Job Market.", 45

Por tanto, el ámbito laboral en la era del conocimiento requiere una nueva mezcla de habilidades que permitan a los estudiantes adaptarse a roles variados, responsabilidades laborales, contextos cambiantes; entender, negociar y equilibrar emociones para alcanzar soluciones en entornos multiculturales<sup>46</sup>; y como la evidencia lo demuestra, los trabajos que requieren estas complejas habilidades son altamente remunerados.<sup>47</sup>

Con respecto a lo antes mencionado, y apoyando la idea anterior, Miller afirma que “la educación aumenta el potencial de ganancia de los trabajadores, ya que -un año adicional de escolarización puede mejorar los salarios de una persona en un 10 por ciento o más-”<sup>48</sup>. Lo que hace más atractivo orientar los esfuerzos educativos para la generación de estas habilidades dentro de la formación estudiantil.

En ese contexto, se hacía incuestionable la necesidad de que los países contarán, para las próximas décadas, con individuos expertos en conocimientos diversos y experiencia en el uso, desarrollo tecnológico y habilidades de interacción social, es decir, formar a los individuos en las habilidades que se requieren en el siglo XXI.

Al mismo tiempo, Francesc Pedró, del Centro de Investigación e Innovación Educativa, CERI, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE; elaboró un estudio llamado *Los nuevos estudiantes del milenio (NML, por sus siglas en inglés): Desafiando nuestras opiniones sobre las TIC y el aprendizaje*<sup>49</sup>, en él, aporta a la reflexión educativa con la caracterización de los estudiantes que han tenido como parte de su desarrollo la incorporación de las tic en la vida cotidiana e investigó los efectos de estas en estudiantes en edad escolar; su interés fue “analizar la rapidez con que se han convertido en parte integral de la vida de niños y adolescentes en los países de la OCDE y en qué medida sus relaciones con estas tecnologías configuran sus actividades, sus interacciones sociales y el conocimiento”<sup>50</sup>. Su investigación arrojó datos interesantes y conclusiones como “la existencia de un

---

<sup>46</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., “21st century skills”, 46

<sup>47</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., “21st century skills”, 73

<sup>48</sup> Miller, Riel., "Education and Economic Growth: From the 19th to the 21st Century". CISCO Systems, San Jose. 2007.

<sup>49</sup> Pedró, F., “*The new millennium learners: Challenging our views on ICT and learning*”, No. 9228., (Inter-American Development Bank, 2006)

<sup>50</sup> *Íbid.*, 2

divorcio, no sólo entre los estudiantes y las escuelas, en lo que se refiere a los usos de las tics, sino entre las escuelas y la sociedad en general.”<sup>51</sup>

En ese sentido, era evidente la preocupación mundial de integrar estos elementos dentro de los sistemas educativos; por una lado, la necesidad de formar a los individuos en aprendizajes que pudieran trascender a las actividades rutinarias y desarrollar nuevos conocimientos a través del uso y desarrollo tecnológico; y por otro lado, reconocer que los estudiantes, demandaban cada vez más la articulación de la tecnología con los procesos de aprendizaje, el desarrollo de estrategias para seguir aprendiendo, así como la formación de habilidades de interacción social que permitan integrarse de manera efectiva a redes laborales, grupos o equipos diversos.

Finalmente, estas inquietudes se concretaron dentro de la Conferencia Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI que tuvo lugar en Bruselas en el 2009, Liderada por el OCDE/CERI, en ella, se abordó como tema principal lo concerniente al proyecto de las *Habilidades y competencias del siglo XXI para los estudiantes del nuevo milenio*.<sup>52</sup> Se establecieron los objetivos del proyecto, los cuales pretenden por un lado, “conceptualizar y analizar desde una perspectiva comparativa los efectos de las nuevas tecnologías digitales en el desarrollo cognitivo de los jóvenes así como en sus valores, estilos de vida y expectativas educativas y, por otro lado, examinar las respuestas al surgimiento de este nuevo fenómeno en términos de política y práctica educativas que aborden la nueva generación de estudiantes a la luz de los requisitos de la sociedad del conocimiento”.<sup>53</sup>

Cabe mencionar que las habilidades y competencias del siglo XXI son nombradas así para indicar que están más orientadas con las necesidades de los modelos emergentes de desarrollo social y económico, que con aquellas del siglo pasado las cuales estaban enfocadas en el modo industrial de producción como lo expuso Levy, Frank, and Richard J. Murnane.

Estas habilidades se pueden dividir en cognitivas y no cognitivas y permiten darle un equilibrio a la formación de los estudiantes del siglo XXI, es decir, una educación integral; ya que por un lado, esta propuesta contempla las habilidades cognitivas, también conocidas como competencias básicas, como la lengua, lectura,

---

<sup>51</sup> *Ibid.*, 7

<sup>52</sup> Ananiadou, Katerina, and Magdalen Claro., "21st century skills and competences for new millennium learners".

<sup>53</sup> *Ibid.*, 5

artes, matemáticas, economía, ciencias, geografía, historia, gobierno y civismo; e incorpora temas interdisciplinarios propios del siglo XXI como: conciencia global; alfabetismo económico, financiero y de emprendimiento; competencias ciudadanas; alfabetismo sobre salud y; alfabetismo ambiental. Y, por otro lado, integra habilidades no cognitivas que tienen que ver con el desarrollo integral para el siglo XXI, como las habilidades de aprendizaje e innovación; habilidades de información, medios y tecnología y; habilidades de vida y para la profesión.

Cada una de estas habilidades no cognitivas se desglosan en otras que enriquecen la formación del ser humano y que permiten al estudiante del nuevo milenio desarrollar las habilidades, conocimientos y experiencia para el éxito en el trabajo y en la vida. (ver anexo 2).

De acuerdo con el *Framework Definitions*<sup>54</sup> del *Partnership for 21st Century Skills*, cada una de estas habilidades tiene un propósito sobre la formación integral y deben ser desarrolladas en el transcurso de la trayectoria escolar de los estudiantes, considerando que estas deben ser aprendidas en diversos contextos y evaluadas de manera progresiva. Estas forman una mezcla de conocimiento de contenido, habilidades específicas, experiencia y alfabetización que les permiten a los estudiantes: una mayor interacción con el conocimiento, ser conscientes de la participación y construcción de él a partir de redes interdisciplinarias; generar criterios propios sobre la participación cívica, la salud propia, sus finanzas y la de los demás y los concernientes al medio ambiente; participar en espacios de aprendizajes con creatividad, pensamiento crítico, promoviendo la comunicación y la colaboración; incorporando de manera eficiente herramientas para el acceso de la información, tecnológicas y de medios; así como, interactuar adecuadamente con grupos multiculturales, tener la capacidad suficiente para afrontar las críticas y elogios de manera responsable, ser auto crítico, tener iniciativa para trazar rutas de trabajo, cumplir metas, actuar y guiar a otros hacia objetivos para el bien común.

#### **4.1. Habilidades de aprendizaje e innovación**

Estas habilidades permiten al estudiante prepararse para los entornos de vida y trabajo que cada vez son más complejos en el mundo actual, estas habilidades incluyen:

---

<sup>54</sup> Partnership for 21st Century Skills, “*P21 Framework Definitions*”, 2006.

Tabla 1.

*Habilidades de aprendizaje e innovación*

<i>Habilidad</i>	<i>Acción</i>
<i>Creatividad e innovación</i>	Pensar creativamente
	Trabajar creativamente con otros
	Implementar innovaciones
<i>Pensamiento crítico y solución de problemas</i>	Razonar de manera efectiva
	Uso del pensamiento sistémico
	Hacer sentencias y tomar decisiones
	Resolver problemas
<i>Comunicación y colaboración</i>	Comunicar claramente
	Colaborar con otros

Fuente: Framework for 21<sup>st</sup> Century Learning.

## 4.2. Habilidades de información, medios y tecnología

Por su parte, los ciudadanos y trabajadores efectivos del siglo XXI viven en un entorno tecnológico y de medios donde deben ser capaces de dominar las habilidades de pensamiento funcional y crítico relacionadas con la información, los medios y la tecnología. Estas habilidades incluyen:

Tabla 2.

*Habilidades de información, medios y tecnología*

<i>Habilidad</i>	<i>Acción</i>
<i>Alfabetización de la información</i>	Acceso y evaluación de la información
	Utilizar y gestionar información
<i>Alfabetización mediática</i>	Analizar medios
	Crear productos de medios
<i>Alfabetización en las tic (información, comunicaciones y tecnología)</i>	Aplicar la tecnología de manera efectiva

Fuente: Framework for 21<sup>st</sup> Century Learning.

## 4.3. Habilidades de vida y para la profesión

Finalmente, los estudiantes de hoy en día necesitan desarrollar habilidades sociales y emocionales que se vinculen con los entornos de vida y trabajo. Estas habilidades incluyen:

Tabla 3.

*Habilidades de vida y para la profesión*

<i>Habilidad</i>	<i>Acción</i>
<i>Flexibilidad y adaptabilidad</i>	Adaptarse al cambio
	Ser flexible
<i>Iniciativa y auto-dirección</i>	Administrar metas y tiempo
	Trabajar independientemente
	Ser estudiantes auto dirigidos
<i>Habilidades sociales y culturales</i>	Interactuar eficazmente con otros
	Trabajar efectivamente en equipos diversos
<i>Productividad y rendición de cuentas</i>	Gestionar proyectos
	Producir resultados
<i>Liderazgo y responsabilidad</i>	Ser guía y líder de otros
	Ser responsable con otros

Fuente: Framework for 21st Century Learning.

La integración de las habilidades no cognitivas en los currículos de los sistemas educativos, establecen una noción clara sobre, cómo abordar los retos de la actualidad formando de manera integral a los estudiantes, además establecen relaciones innovadoras para el aprendizaje de los saberes básicos y cuyos propósitos son necesarios para entender las relaciones naturales, del hombre y del entorno.

En un estudio realizado por David H. Autor, indica que la mayoría de los sistemas educativos de los países del mundo han enfatizado el factor cognoscitivo-epistémico<sup>55</sup> por encima de los socio-afectivos y físico-psicológicos, es decir, se han enfocado a promover solo habilidades cognitivas como herramientas para el desarrollo de las personas en el ámbito académico y laboral y han dejado la decisión de enseñar o no las otras habilidades a las instituciones educativas así como la libre interpretación en su enseñanza.

Estudios recientes, han demostrado que las habilidades no cognitivas dan un gran valor a la formación de los estudiantes; autores como Heckman, Stixrud y Urzúa; Cunha et al; Borghans et al., han hecho investigaciones sobre este tema, confirmando que estas habilidades impactan en el desempeño académico y laboral<sup>56</sup>: “la evidencia indica que estos [individuos] se vuelven extrovertidos, responsables y emocionalmente estables a través de los años, con mayor participación social y apertura a nuevas

55 David, H., "Skills, education, and the rise of earnings inequality among the" other 99 percent"., 2014: 843-851

56 Heckman, James J., Jora Stixrud, and Sergio Urzua., "The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior.", Journal of Labor economics 24.3 2006: 411-482.

experiencias en ambientes escolares y de trabajo”<sup>57</sup>. Por su parte Cunha et al. ha recabado información que documenta la existencia de cierto grado de complementariedad entre las habilidades cognitivas y no cognitivas, por ejemplo, “la motivación y perseverancia estimulan el aprendizaje de conocimientos cognitivos (matemáticas, lengua o ciencias); por su parte estos conocimientos, pueden ser traducidos en éxitos que retroalimentan la autoestima y la confianza en sí mismo de niños y jóvenes.”<sup>58</sup>

Por otro lado, Trilling<sup>59</sup>, indica que todas las actividades cotidianas están determinadas por el uso y el desarrollo tecnológico que existen para comunicar, colaborar y aprender; en consecuencia, el aprendizaje asume un papel central a lo largo de la vida. Por ende, es necesario ampliar el panorama del aprendizaje; actualmente este, demanda conocimientos y habilidades de orden superior, más allá de los cognitivos, los cuales les debe permitir a los estudiantes integrarse en espacios donde se generen conocimientos desde redes conectadas en todo el mundo; proporcionarles elementos para una mayor participación informada en la toma de decisiones en sus ámbitos de interacción y expresar abiertamente su cultura y creencias<sup>60</sup>.

En respuesta a lo anterior, los estudiantes del siglo XXI necesitan herramientas de colaboración y participación que trascienden a lo cognitivo, que demandan cotidianamente mayores niveles de conocimientos y habilidades aplicadas para “construir identidad y sensibilidad por una amplia gama de culturas y tradiciones; participar en una diversidad de experiencias multiculturales; y combinar a partir de costumbres y ciudadanía nuevas prácticas y valores para transmitir.”<sup>61</sup> De aquí su importancia como habilidades fundamentales para los ciudadanos del siglo XXI. Estas deben ser incorporadas en el aprendizaje dentro de las aulas y a partir del currículo como pieza primordial de la formación de niños y jóvenes.

#### **4.4. Los sistemas de apoyo para asegurar las habilidades del siglo XXI**

En este mismo marco conceptual se establece la relación de las habilidades con los sistemas de apoyo necesarios para que los estudiantes puedan interactuar de mejor

---

57 Borghans, Lex, et al., "The economics and psychology of personality traits.", *Journal of human Resources* 43.4. 2008: 972-1059.

58 Cunha, Flavio, et al., "Interpreting the evidence on life cycle skill formation.", *Handbook of the Economics of Education* 1 2006: 697-812.

59 Trilling, Bernie, and Charles Fadel., “21st century skills”, 7

60 *Ibíd.*, 16

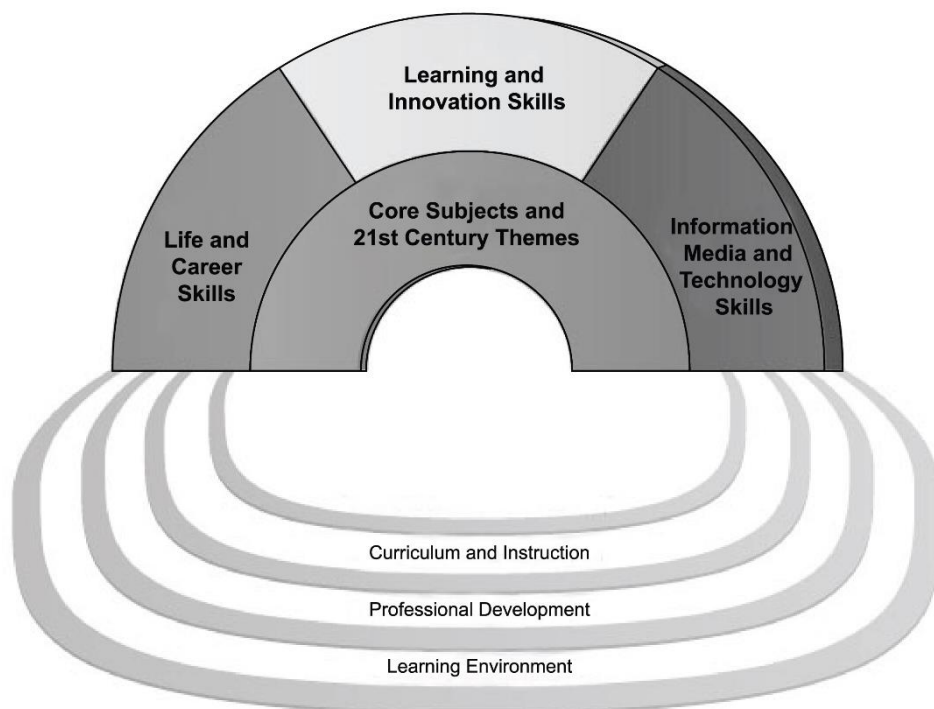
61 *Ibíd.*, 15



manera en el proceso de aprendizaje. Estos sistemas comprenden componentes como: los estándares de calidad, evaluaciones, currículo e instrucción, desarrollo profesional y entornos de aprendizaje, que permiten la conexión e interacción de estos componentes con el proceso de aprendizaje en el siglo XXI. En el siguiente gráfico se muestra esta conexión:

*Ilustración 1*

*Sistemas de apoyo para asegurar las habilidades del siglo XXI*



Fuente: Framework for 21st Century Learning, 21st Century Student Outcomes and support Systems

Estos apoyos permiten la vinculación y seguimiento del desarrollo de estas habilidades dentro de la formación de los estudiantes, esto garantiza que puedan ser medidas desde una perspectiva objetiva y dar cuenta de su aplicación en los procesos de aprendizaje, en particular lo referente a los estándares y el currículo, mismos que tienen los siguientes propósitos:

Tabla 4.

Sistemas de apoyo

Sistema de apoyo	Descripción
Estándares y evaluaciones de las habilidades del siglo XXI	Centrar el desarrollo de las habilidades, el conocimiento de las competencias básicas y del contenido de los temas interdisciplinarios del siglo XXI y la experiencia adquirida.
	Proporcionar herramientas, manejo de datos para la comprensión del mundo real, así como para la solución de problemas en el trabajo y en la vida cotidiana.
	Proporcionar información para la retroalimentación útil sobre el desempeño estudiantil y su aprendizaje cotidiano
Currículo e Instrucción del Siglo XXI	Establecer un equilibrio entre las evaluaciones formativas y sumativas, mejoradas por tecnología, que miden el dominio del estudiante de las habilidades del siglo XXI, así como para evaluar la efectividad del sistema educativo en alcanzar altos niveles de competencia estudiantil
	Orientar la formación hacia las competencias básicas, así como aquellos temas interdisciplinarios del siglo XXI
	Proporcionar oportunidades para aplicar las habilidades del siglo XXI en las áreas del conocimiento, así como en la vida real
	Habilitar métodos de aprendizaje innovadores que integren el uso de tecnologías de apoyo, enfoques basados en preguntas y problemas y habilidades de pensamiento de orden superior
	Integrar los recursos comunitarios más allá de los espacios escolares

Fuente: Framework for 21st Century Learning.

Si bien esta propuesta va encaminada a orientar a los sistemas educativos de los países del mundo para que logren desarrollar estas habilidades, es necesario hacer un análisis sobre cómo estas directrices se aterrizan en la propuesta del currículo nacional y en los estándares educativos del Ecuador.

## **5. Currículo nacional, los estándares de calidad y las habilidades del siglo XXI**

El currículo y los estándares juegan un papel importante dentro del sistema educativo, pues son quienes aterrizan lo concebido de manera estratégica para el país.

Las funciones del currículo son, por una parte, señalar las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad lo plasmado en la constitución y las metas de los documentos oficiales, además, como lo menciona el ministerio, de orientar a la comunidad educativa, especialmente a los docentes, sobre qué se quiere lograr y cómo conseguirlo<sup>62</sup>; y, por otra parte, establecer pautas para comprobar que efectivamente se han alcanzado las metas a nivel de aula. Los estándares educativos son un referente para evaluar el sistema a través de diferentes instrumentos que permiten evidenciar los logros de los aprendizajes de los estudiantes y contribuir a la rendición de cuentas del sistema educativo sobre su calidad en el servicio.

### **5.1. Currículo nacional**

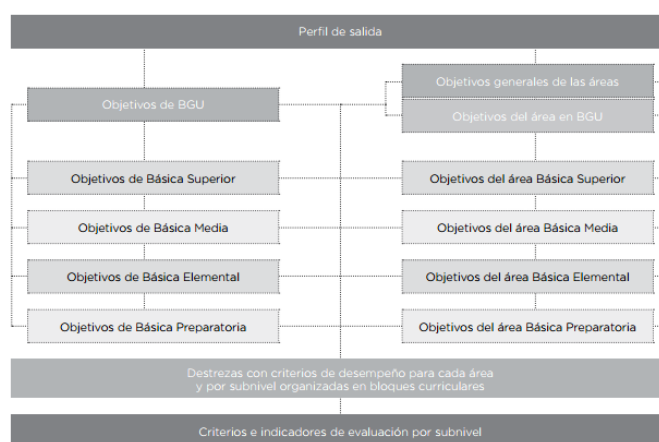
De acuerdo con la estructura actual, el currículo contiene los siguientes elementos: 1) el perfil de salida, el cual se define un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo a lo largo de su educación obligatoria; 2) los objetivos integradores de los subniveles; 3) los objetivos generales de cada una de las áreas, los objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel; 4) los contenidos, expresados en destrezas con criterios de desempeño<sup>63</sup>. Su relacionamiento se muestra en el siguiente gráfico:

---

<sup>62</sup> Ministerio de Educación, “Currículo de los niveles de educación obligatoria”, 4

<sup>63</sup> *Ibíd.*, 11

*Ilustración 2.*  
*Currículo Nacional*



Fuente: Ministerio de Educación

Además, cada área tiene subniveles que organizan los aprendizajes en bloques los cuales responden a criterios epistemológicos, didácticos y pedagógicos propios. Cada bloque agrupa y secuencia aprendizajes que son previstos desde el primer año de la EGB hasta el tercero del BGU; con una división longitudinal del área a lo largo de los estudios obligatorios; finalmente, las destrezas con criterios de desempeño evidencian si los estudiantes logran integrar los conocimientos, habilidades y actitudes y si pueden extrapolarlos a acciones similares en contextos diversos.<sup>64</sup>

## 5.2. Estándares de calidad

Por su parte los estándares de calidad del aprendizaje, están orientados a evidenciar los logros esperados de los estudiantes en las cuatro áreas básicas lengua y literatura, matemática, ciencias naturales y estudios sociales y en las áreas complementarias de educación física y educación cultural y artística. Todos ellos constituyen referentes comunes que deben alcanzar los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar.

<sup>64</sup> *Ibíd.*, 13

### 5.3. La formación de las habilidades de vida y para la profesión dentro del currículo nacional

Las habilidades de vida y para la profesión –flexibilidad, adaptabilidad, habilidades sociales y culturales-, están presentes de manera implícita en la propuesta curricular del modelo educativo ecuatoriano. La tabla hace referencia al número de objetivos por subnivel que se relacionan con estas habilidades:

Tabla 5.

#### *Habilidades de vida y para la profesión*

<i>Subnivel</i>	<i>Flexibilidad y adaptabilidad</i>		<i>Habilidades sociales y culturales</i>	
	Adaptarse al cambio	Ser flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
<i>Educación General Básica Preparatoria</i>				✓
	✓		✓	
		✓		
			✓	
			✓	
<i>Educación General Básica Elemental</i>	✓	✓		✓
		✓		
	✓	✓	✓	
	✓			
		✓	✓	✓
				✓
		✓		
<i>Educación General Básica Media</i>	✓	✓	✓	
	✓	✓	✓	✓
			✓	
	✓	✓	✓	
				✓
		✓	✓	
	✓	✓	✓	
<i>Educación General Básica Superior</i>		✓		✓
				✓
	✓	✓	✓	
<i>Bachillerato General Unificado</i>				✓
			✓	✓
	✓		✓	

Fuente: Creación propia

Al analizar esta relación se encuentran los siguientes aspectos:

1. La relación de los subniveles y las habilidades es muy general, ninguna de las habilidades está descrita explícitamente en los objetivos de los subniveles, el análisis detallado que lo confirma se encuentra en la tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel (ver anexo 3). Sin embargo, existen elementos de paridad que permiten suponer que estas habilidades parcialmente pueden ser aprendidas durante la trayectoria escolar; los estudiantes podrían aproximarse al desarrollo de ellas a partir del cumplimiento de estos objetivos.

2. En los primeros subniveles, se muestra que hay más objetivos que se relacionan con estas habilidades y al ir avanzando hacia los subniveles superiores, los objetivos van siendo cada vez menos y su vinculación dependerá de la alineación que tengan las habilidades con el perfil de salida.

3. Al no estar claramente definidas estas habilidades dentro de los objetivos de los subniveles, estas se van perdiendo en la medida que el currículo especifica los lineamientos pedagógicos para las áreas básicas y complementarias.

4. Si bien el esfuerzo de encajar estas habilidades dentro de la propuesta curricular permite demostrar que es viable y necesaria su inclusión, es preocupante que dichos esfuerzos queden aislados en el momento de llevar a cabo su enseñanza dentro de las instituciones y del aula.

5. La responsabilidad de enseñarlas actualmente recae solo en los docentes, los cuales, desde una visión sesgada a su propia experiencia, pueden conducir su formación en los estudiantes de manera aislada y sin una orientación clara sobre su aplicación, por consiguiente, la apropiación de estas habilidades dependerá en gran medida de la suerte que tenga el estudiante de vincularse con ellas de manera independiente.

6. En el caso de los estándares de aprendizaje, estas habilidades no están presentes, ya que estos están orientados en la descripción de los logros de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar en las áreas básicas y complementarias.

## Consideraciones finales del capítulo

En el desarrollo del capítulo se han respondido las preguntas iniciales en torno al modelo educativo, los desafíos que tiene el sistema de educación en el siglo XXI; así como las preguntas relacionadas en torno a la formación integral de niños y jóvenes, la enseñanza de las habilidades no cognitivas propuestas y su incorporación dentro del currículo. En ese orden de ideas, es necesario acotar algunas reflexiones al respecto.

El modelo educativo, al concebir la educación como un derecho, este debe ser ejercido por los ciudadanos y promovido por el Estado en concordancia con lo estipulado por la ley, por lo que este debe garantizar una educación integral y de calidad que implique abordar los aspectos epistémico-cognoscitivos, socio-afectivos y físico-psicológicos, los cuales permitan a los estudiantes desarrollarse de manera efectiva consigo mismo, su comunidad, el entorno y puedan lidiar con las demandas del siglo XXI.

Después del análisis hecho, puedo afirmar que la propuesta del modelo educativo comulga con la visión de desarrollo para la Era del conocimiento, misma que está plasmada en el plan nacional del buen vivir; por ende, esta debe incorporar una visión holística sobre los aprendizajes de este siglo, es decir:

1. Si bien el sistema educativo ecuatoriano se perfila para cubrir las demandas actuales, y este incorpora propuesta que motivan el desarrollo del ser humano, debe evolucionar para brindar una verdadera formación integral y desarrollar estrategias para lograr los propósitos de las posturas ontológica, epistemológica, como pedagógica que enriquezcan la formación del ser humano y que permitan al estudiante del nuevo milenio desarrollar las habilidades, conocimientos y experiencia para el éxito en el trabajo y en la vida.
2. No basta con agregar en su propuesta áreas como la educación física y cultural y artística, sino integrar de manera explícita en el currículo, las habilidades no cognitivas que les permita a los niños y jóvenes ser capaces de adaptarse a las demandas sociales, culturales, económicas y personales emergentes propias de este siglo.

La incorporación de las habilidades no cognitivas en el SNE deberá ser de manera sistemática y progresiva, estar presentes en la propuesta curricular con objetivos y metas claras; monitorear su aplicación dentro de los ambientes educativos para garantizar que estas sean útiles a los estudiantes en su aprendizaje a lo largo de la vida; y contribuyan a su plena realización en los ámbitos donde ellos interactúen.

Para lograr lo anterior, es necesario partir de una línea base, es decir, un diagnóstico sobre qué tanto los estudiantes las han desarrollado, ya que estas no se aprenden como una asignatura más, sino a través de la interacción con el entorno y sus semejantes. Es por ello que se requiere de una evaluación diagnóstica en la que se reporte cuál es la presencia de estas habilidades y su profundidad en los estudiantes; qué herramientas se utilizan para lograr su aprendizaje y cuáles son los estándares que evidencian su adecuada adquisición; una vez hecho el diagnóstico se puede generar políticas educativas para su incorporación formal en la educación escolarizada. Además, esta evaluación brindará elementos para mejorar la calidad y efectividad del sistema educativo y así, de acuerdo al modelo educativo, contribuir al desarrollo social del país.



## Capítulo Dos

### La evaluación de los aprendizajes y las habilidades del siglo XXI

*“Lo que no se define no se puede medir. Lo que no se mide, no se puede mejorar. Lo que no se mejora, se degrada siempre.”*

William Thomson

Como se ha mencionado en el capítulo anterior, la incorporación de las habilidades no cognitivas en la formación de los estudiantes es esencial; ya que por un lado estas responden a una educación integral acorde al siglo XXI; y por el otro, para establecer marcos de acción que permita reconocer si estas habilidades son aprendidas con la misma calidad que las habilidades cognitivas y por ende puedan ser valoradas dentro del sistema de evaluación nacional.

Un sistema de evaluación contribuye con la articulación de los componentes del sistema educativo<sup>65</sup>, con el desarrollo curricular y los logros de aprendizaje esperados. Está llamado a generar nuevos y sofisticados marcos de evaluación, que vayan más allá de la medición de las áreas básicas; que incorpore herramientas metodológicas para el reconocimiento de nuevos constructos de evaluación, como pueden ser las habilidades del siglo XXI. La evaluación según Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. desarrolla instrumentos que den cuenta de la adquisición, reconocimiento o la necesidad de incorporar nuevos elementos en la formación de los estudiantes dentro del currículo; así como evidenciar los resultados obtenidos con la finalidad de contrastar las metas propuestas con las verdaderamente alcanzadas.

Por su parte, la LOEI, establece que el Estado garantizará una educación pública de calidad, gratuita y laica<sup>66</sup>; debe asegurar el mejoramiento continuo de la calidad de la educación<sup>67</sup> y; se consideran índices de calidad los resultados de la evaluación de desempeño del personal [docentes, directivos y profesionales de la educación], los logros educativos [de aprendizaje de los estudiantes] y comunitarios de los establecimientos<sup>68</sup>.

---

<sup>65</sup> Estudiantes; profesionales educativos tales como: docentes, especialistas y directivos; así como la gestión escolar.

<sup>66</sup> LOEI, art. 5

<sup>67</sup> Ibíd., art. 6 literal e

<sup>68</sup> Ibíd., art. 20

De acuerdo con lo anterior y continuando con el trabajo de investigación, en este capítulo se considera la importancia del sistema de evaluación como un elemento central para el desarrollo de una educación de calidad, no sólo porque implica asegurar el derecho a la educación, sino porque la evaluación permite establecer un panorama sobre lo que se ha hecho, cómo mejorarlo y evidenciar lo que hace falta para garantizar este derecho. Por lo que primero expondré algunos conceptos sobre calidad y evaluación educativa; segundo, analizaré que se entiende por calidad y que implica su evaluación dentro del modelo educativo, cuáles son los retos de la evaluación de cara al siglo XXI, y finalmente qué resultados se han obtenido en los últimos años con respecto a la calidad en el contexto nacional.

## **1. La calidad de la educación**

La educación es una realidad compleja en sí misma y multidimensional. Los países que pretenden mejorar la educación se enfocan en mejorar su calidad y la definen desde la perspectiva de su proyecto educativo, lo que hace que esta sea matizada de diferentes maneras; por ende, es necesario que la revisión de la literatura sobre este concepto brinde elementos de reflexión para comprender su definición y aplicación en el contexto ecuatoriano.

El concepto de calidad ha permeado todos los ámbitos de desarrollo del ser humano y del mundo, y aunque este ha tenido sus orígenes en el ámbito económico-empresarial, no se reduce su principio básico de mejorar algo de manera permanente. En el ámbito educativo, este término se utiliza constantemente en el discurso académico; por ejemplo, según Murillo indica que “las familias, la sociedad y los profesionales de la educación, tienen el derecho y el deber de saber si la educación impartida es pertinente, relevante, eficaz, eficiente y equitativa”<sup>69</sup>.

Por su parte el Estado promueve acciones para canalizar los esfuerzos y recursos que puedan mejorar el servicio educativo, en el caso ecuatoriano y de acuerdo con Senplades, “es preciso centrar los esfuerzos para fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía en condiciones de calidad y equidad; así como ampliar y focalizar la inversión pública y privada y los mecanismos de cooperación

---

<sup>69</sup> Murillo, J., en Torrecilla, Francisco Javier Murillo, and Marcela Román. "La evaluación educativa como derecho humano.", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 1.1. 2008: 1-5

interinstitucional nacional y cooperación internacional para superar la calidad en todos los niveles educativos”<sup>70</sup>.

En este sentido, la calidad toma fuerza en el discurso educativo porque este se complejiza, pues debe tomar en cuenta las diversas dimensiones del contexto social, y cómo lo plantea Herrera, “tiene una caducidad que puede ser renovable porque existen factores contextuales, de tiempo y espacio que la modifican”<sup>71</sup>, haciendo que estos cambien los objetivos que se pretendan alcanzar acordes al modelo educativo.

Una educación de calidad, de acuerdo con Orozco, Olaya y Villate, responde a las necesidades de un contexto específico, así como a las demandas e intereses de la sociedad y de los educandos<sup>72</sup>. Esta articula las prácticas educativas, los actores como directivos, docentes, estudiantes y padres de familia, con la visión estratégica del imaginario social que el Estado promueve para impulsar el desarrollo nacional; es decir, dinamiza en doble vía lo estratégico con el ejercicio educativo realizado dentro del aula, con la finalidad de generar procesos eficientes y equitativos de construcción de ciudadanía, desarrollo nacional y la satisfacción de demandas sociales y culturales.

Por su parte, Montiel, J. U., & Esteban, M. C., establecen la calidad de la educación como un “proceso o principio de actuación que no apunta exclusivamente a la obtención de resultados inmediatos o finales, sino fundamentalmente, a un modo de hacer las cosas, para alcanzar los mejores resultados posibles en orden a lo que se demanda y a las posibilidades y limitaciones reales que se tienen”<sup>73</sup>. En esta línea autores como Wilson J., Carr W. y Kemmis S., De la Orden A., aportan al concepto una visión más profunda sobre proceso más que resultado.

Por otro lado, Silvia Schmelkers, asegura que el propio concepto de calidad de la educación es complejo, pues incluye los componentes de relevancia, eficacia, eficiencia y equidad; lo que significa que no solo es medible, sino que clasifica la educación con respecto al grado en que se ven observados estos componentes<sup>74</sup>.

---

<sup>70</sup> Senplades, "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013.", 160

<sup>71</sup> Herrera, M. "Actores del proceso de evaluación y gestión de calidad educativa". 2014: 46-49.

<sup>72</sup> Cruz, Juan Carlos Orozco, Alfredo Olaya Toro, and Vivian Villate Duarte., "¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado.", Revista Iberoamericana de educación 51. 2009: 161-181

<sup>73</sup> Montiel, José Urbano, and María Carmen Esteban. "Calidad en el centro escolar." Cuadernos de pedagogía 186. 1990: 73-76.

<sup>74</sup> Schmelkes, Silvia., "Programa Evaluación de la Calidad de la Educación.", Cumbre Iberoamericana. 1997: 97

Según la Unesco, considera que la calidad educativa:

1. “Apoya un enfoque fundamentado en los derechos a todos los esfuerzos educativos. La educación es un derecho humano, consecuentemente, la educación de calidad apoya todos los derechos humanos;
2. Considera al estudiante como un individuo, miembro de una familia, de una comunidad y ciudadano del mundo que aprende para hacerse competente en sus cuatro roles;
3. Toma en consideración el contexto social, económico y medioambiental del lugar específico y configura el currículo o programa para reflejar esas condiciones específicas. La educación de calidad es localmente importante y culturalmente adecuada;
4. Crea conocimientos, habilidades vitales, perspectivas, actitudes y valores;
5. Es medible.”<sup>75</sup>

En este punto, cobra sentido hacer un análisis sobre lo que la Unesco establece como una educación de calidad y lo que se enuncia en los referentes normativos nacionales con respecto a ellos, especialmente en la LOEI; pues enriquece a la reflexión, evidenciar qué tanto estos referentes son tomados en cuenta al momento de establecer los marcos de acción para la implementación de una educación de calidad.

De acuerdo con la LOEI, y en sintonía con el primer punto de la Unesco, “la educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos”<sup>76</sup>. El Estado ecuatoriano debe “garantizar una educación pública de calidad, gratuita y laica”<sup>77</sup>, así como, “asegurar el mejoramiento continuo de la calidad de la educación”<sup>78</sup>, por lo que hablar de calidad implica desde un enfoque de derecho, una condición ineludible del sistema educativo ecuatoriano.

Además, la calidad según la Unesco centra al estudiante como un actor principal en su propia formación y dentro de la ley, la educación tiene como uno de sus principios el que se “reconoce a los seres humanos, en particular a las niñas, niños

---

<sup>75</sup> Chaves, Orlando Pulido., "La cuestión de la calidad de la educación." Boletín del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas 26. 2009: 68-74

<sup>76</sup> LOEI., art. 4

<sup>77</sup> Ibíd., art. 5

<sup>78</sup> Ibíd., art. 6 literal e

y adolescentes, como centro del proceso de aprendizajes y sujetos de derecho; y se organiza sobre la base de los principios constitucionales”.<sup>79</sup>

Por otro lado, la pertinencia de la educación que habla el apartado tres de la Unesco, dentro de la LOEI, se define como “garantizar a las y los estudiantes una formación que responda a las necesidades de su entorno social, natural y cultural en los ámbitos local, nacional y mundial”<sup>80</sup>; “una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades”<sup>81</sup>.

Asimismo, según la Unesco, la educación de calidad contribuye a crear conocimientos, habilidades, actitudes y valores, a lo largo de la vida; en ese sentido, la LOEI concibe a “la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida”<sup>82</sup>; además, la constitución establece “un sistema nacional de educación que tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura”.<sup>83</sup>

Finalmente, la calidad educativa debe ser medible, por lo que la LOEI, “establece la evaluación integral como un proceso permanente y participativo del sistema educativo nacional”<sup>84</sup> y la creación de un sistema de evaluación cuya responsabilidad será llevarlo a cabo por parte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, quien “establecerá los indicadores de la calidad de la educación [...] de acuerdo a los estándares de evaluación definidos por la Autoridad Educativa Nacional y otros que el Instituto considere técnicamente pertinentes”<sup>85</sup>.

Por tanto, se puede decir que la calidad de la educación en Ecuador es un derecho, que debe garantizar equidad, eficacia y eficiencia a través de la vinculación del proceso de aprendizaje contextualizado desarrollado en las instituciones educativas tomando como base los referentes nacionales los cuales armonizan al sistema educativo. Para lograr el éxito en mejorar la calidad, esta debe ser medible con el fin de observar su evolución, avances, áreas de oportunidad y modificaciones que surjan a través del paso del tiempo y la transformación de la sociedad.

---

<sup>79</sup> *Ibíd.*, art. 2 literal b

<sup>80</sup> *Ibíd.*, literal ll

<sup>81</sup> *Ibíd.*, literal w

<sup>82</sup> *Ibíd.*, literal g

<sup>83</sup> Constitución de la República del Ecuador. [2008], art. 343

<sup>84</sup> LOEI, art. 2 literal r

<sup>85</sup> LOEI, art. 68

### 1.1. La calidad en el modelo educativo ecuatoriano

En el caso ecuatoriano, y cómo expliqué anteriormente, la LOEI establece que la autoridad nacional es la responsable de garantizarla y debe definir los estándares de calidad y sus indicadores; los cuales son los referentes para la evaluación integral - interna y externa- del sistema.

Estos estándares son descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. De acuerdo con esta ley “los estándares serán al menos de dos tipos: **curriculares**, referidos al rendimiento académico estudiantil y alineados con el currículo nacional obligatorio; **profesionales**, referidos al desempeño de las y los docentes y del personal directivo de los establecimientos educativos”<sup>86</sup>.

Además, el Ministerio de Educación ha definido la calidad dentro del sistema educativo de la siguiente manera:

Para establecer qué es una educación de calidad, necesitamos primero identificar qué tipo de sociedad queremos tener, pues un sistema educativo será de calidad en la medida en que contribuya a la consecución de esa meta. Adicionalmente, un criterio clave para que exista calidad educativa es la equidad que, en este caso, se refiere a la igualdad de oportunidades a la posibilidad real de acceso de todas las personas a servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios, a la permanencia en dichos servicios hasta la culminación del proceso educativo. Por lo tanto, de manera general, nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que dé las mismas oportunidades a todos los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los resultados que genera contribuyan a alcanzar las metas conducentes al tipo de sociedad que aspiramos para nuestro país<sup>87</sup>.

Si bien la calidad está presente en el modelo educativo ecuatoriano como un elemento primordial con el cual se garantiza el derecho a la educación -como lo menciono en párrafos atrás y en el capítulo anterior dentro de la postura ontológica-, la LOEI establece que la equidad asegura a todas las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades la igualdad de oportunidades<sup>88</sup>.

Por lo que la calidad definida por el Ministerio de Educación queda abierta a interpretaciones de varia índole, cuando menciona “la igualdad de oportunidades a la posibilidad real de acceso de todas las personas a servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios”. Una de estas interpretaciones puede indicar que el acceso

---

<sup>86</sup> LOEI, art. 22 literal dd.

<sup>87</sup> Ministerio de Educación, tomado de <https://educacion.gob.ec/generalidades/> 28 de marzo 2017

<sup>88</sup> LOEI, art. 2 literal v

debe considerar los medios que tengan los ciudadanos a la oferta educativa para adquirir conocimientos necesarios, lo cual hace ambiguas las estrategias que se pueden desarrollar para alcanzar “las metas conducentes al tipo de sociedad que aspiramos” ya que no se especifican ni hacen alusión a ninguna del modelo educativo.

Por tanto, se hace necesario que el ministerio especifique a qué hace referencia con “posibilidad real”; es decir, qué acciones son necesarias para implementar una educación de calidad, indicar las estrategias que coadyuven a promover su ejercicio en la formación de los estudiantes e ir más allá del acceso a los servicios educativos que el sistema ofrece.

Debe considerar lo establecido por la LOEI y la Unesco y enfatizar que la calidad es un derecho, así como una condición necesaria para la igualdad de oportunidades; debe acotar explícitamente las acciones para que la formación sea pertinente al contexto, a la realidad nacional y que garantice aprendizajes a lo largo de la vida que puedan ser utilizados en los diferentes ámbitos de interacción de los estudiantes, con el fin de promover su desarrollo integral y en sintonía con lo que describe Herrera, la definición de calidad en el SNE debe responder al contexto, tiempo y espacio actuales, así como a los objetivos educativos que se pretendan alcanzar en este siglo.

## **2. La evaluación educativa**

La calidad demanda un monitoreo constante, es imprescindible que haya una evaluación de los procesos y del desempeño de los actores que participan en la práctica educativa. López M., indica que la evaluación responde a esta demanda y “busca el conocimiento de la realidad de manera fiable y se enfoca en el análisis sistemático de los hechos, procesos y factores que han condicionado la realidad; es un acto profesional con intención de mejora”<sup>89</sup>.

De acuerdo con el modelo educativo ecuatoriano en el que se proyecta la construcción de una sociedad democrática, los ciudadanos demandan la observancia de su derecho, que les permita conocer lo efectuado en el ámbito educativo y la evaluación representa un acto de transparencia, donde la sociedad puede conocer el estado actual y lo que acontece con su derecho.

---

<sup>89</sup> López, M. en López Padilla, Adriana. Propuesta de un modelo de evaluación para el docente de educación básica y bachillerato como estrategia de fortalecimiento de la calidad de la educación en el Ecuador. (MS thesis. PUCE, 2015): 17

La evaluación brinda un diagnóstico que evidencia aciertos y desaciertos en torno al proceso educativo y a partir de él, se hace imprescindible tomar decisiones para la mejora; al mismo tiempo este diagnóstico es útil para verificar la pertinencia de las medidas adoptadas, por lo que es indispensable tener claridad de la finalidad de la evaluación.

Debe enfocarse en los diversos aspectos del sistema, tales como el currículo, el logro de aprendizaje de los estudiantes, el cuerpo docente, programas educativos, la gestión escolar, entre otros; de forma que el análisis de cada uno contribuya al entendimiento del sistema. Además, aporta información relevante para la búsqueda de alternativas de solución a problemas dentro de estos aspectos y así promover en el sistema el mejoramiento de la calidad de la educación. La evaluación como herramienta de análisis, permite reconocer si lo observable se aproxima o distancia de los cimientos teóricos-epistemológicos del modelo educativo.

Para dar respuesta a estas premisas entonces la evaluación debe ser planificada de modo que esta logre satisfacer las demandas que le han sido requeridas. El éxito de una evaluación está en precisar y llevar a cabo de manera clara cada uno de sus componentes, los cuales garantizan que esta sea de calidad.

## **2.1. Componentes para la planificación de una evaluación**

La planeación de una evaluación requiere la delimitación de los constructos que describen el quehacer educativo, debe realizarse con un grupo de profesionales que conceptualicen, acoten y sintetizen los constructos en elementos observables y que puedan ser recolectados a partir de instrumentos de evaluación.

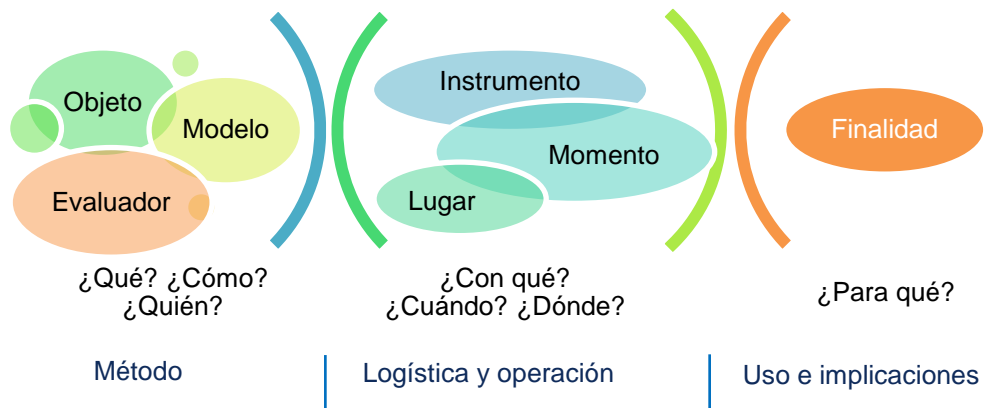
Para llevarlo a cabo se requiere claridad sobre el propósito o finalidad, las características de la población a la que va dirigida y el impacto que tendrá la evaluación. Las evidencias que se obtendrán de la recolección de esta información, permitirán tomar decisiones para mejorar la calidad.

Cuando se planea una evaluación se requiere de arte y método y esto se traduce en lograr, de la mejor manera posible, responder las preguntas ¿Qué evaluar? ¿Para qué? ¿A quién? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?, estas delimitan y potencian con claridad lo que se espera con una evaluación y se representa en el siguiente esquema:



Ilustración 3.

Componentes para planificar una evaluación



Fuente: Ineval 2015<sup>90</sup>

Los elementos descritos se agrupan en tres grandes componentes para llevar a cabo una evaluación, cada uno aporta insumos que contribuyen a planificarla de manera adecuada. Todos ellos interactúan de tal forma que su relación no es lineal, pues están presentes a lo largo del proceso, lo que hace necesario entender a qué se refiere cada uno.

**Método.** Este responde a las preguntas ¿qué?, ¿cómo? y ¿quién?; en él se definen las variables y su desagregación de los componentes que conformarán la evaluación, es decir, detallan los sustentos teóricos con los cuales se respaldan los constructos y sus variables susceptibles de medición, la profundidad y alcance que tendrá la evaluación, la población a la que va dirigida, así como las reglas para su medición, las métricas utilizadas debidamente justificadas y matematizadas, los rangos de calificación y los niveles de logro o desempeño con los que se reportarán los resultados; especifica qué agentes estarán involucrados durante el proceso, así como su interacción y participación en el momento de la construcción y aplicación de la evaluación.

**Logística y operación.** Responde a las preguntas ¿con qué?, ¿cuándo? y ¿dónde?; Si bien en el componente anterior se definieron el método, los agentes y su participación, aquí se especifica qué tipo de instrumentos son los más adecuados para la evaluación; además se define cuál es el momento idóneo para llevarla a cabo,

<sup>90</sup> López, A.; Sánchez, H.; Espinosa, J.; Carmona, M.; “et al. Elaboración de ítems de opción múltiple.” (Quito, 2013): 13

tomando en cuenta el modelo, la distribución territorial, el modo en el que se aplicarán los instrumentos, es decir, si son digitales o en papel; de esto dependerán las consideraciones al momento de organizar los recursos humanos, físicos y de infraestructura, así como la coordinación interinstitucional para la optimización y aseguramiento de la calidad al momento de la ejecución de la evaluación.

**Uso e implicaciones.** En este componente, no menos importante, responde a la pregunta ¿para qué?; desde una visión estratégica es crucial; si bien esta finalidad está ya contemplada en los documentos normativos, las especificidades operativas y concretas deben ser ampliamente reflexionadas, debatidas y consensuadas con los hacedores de política y con la comunidad educativa, ya que en este punto se definen los usos que se le dará a la evaluación, el impacto que esta tendrá en el sistema educativo, así como las implicaciones de manera individual para todos aquellos que participarán de manera directa en la evaluación.

Finalmente, la evaluación debe ser entendida y valorada en su justa dimensión ya que, de lo contrario, puede causar desacuerdos y confusiones al momento de llevarla a cabo. Esto puede ocurrir cuando los sistemas de evaluación no son lo suficientemente claros o tienen baja capacidad instalada. Lo adecuado es que los países integren los componentes para planificar una evaluación y cuenten con un plan de sensibilización y comunicación que permita dar a conocer los detalles y resultados de esta evaluación; ya que, como lo comenta Delgado, “una evaluación mal diseñada, mal implementada o mal comunicada puede ser nociva para el propio sistema educativo”<sup>91</sup>.

### **3. Retos de la evaluación educativa**

Actualmente, a nivel mundial hay una gran oferta de evaluaciones, todas ellas con propósitos distintos; los organismos nacionales e internacionales promueven su uso con la finalidad de aportar información objetiva a la política educativa, este proceso podría parecer positivo por sí mismo, sin embargo, como lo comenta Murillo, no todos los países que han participado de estos procesos han logrado que “las evaluaciones hayan estado lo suficientemente acompañadas por la reflexión, análisis e investigación”<sup>92</sup> para poder cumplir este cometido. Lo que implica grandes retos metodológicos para los países que pretenden mejorar la calidad con ayuda de las evaluaciones.

---

<sup>91</sup> Delgado Santa Gadea, Kenneth., "Evaluación y calidad de la educación.", (Magisterio 1996): 48

<sup>92</sup> Murillo, J., "La evaluación educativa como derecho humano.", 1-5.

Delgado ha identificado algunas precisiones metodológicas y técnicas que permiten superar estos retos y que la evaluación logre su propósito y así evitar riesgos que pueden cuestionar su funcionalidad o que desvirtúen su propio valor<sup>93</sup>. Entre ellas podemos mencionar las siguientes:

1. Diferencia entre medición y evaluación. La medición es un proceso en donde se asigna un valor, generalmente numérico, con respecto a una escala definida y aunque esta pueda ser una información valiosa, no es suficiente para la evaluación. La evaluación implica una valoración de los objetivos educativos nacionales, es decir, una reflexión crítica de los referentes que se pretenden alcanzar con lo observado en una determinada población; en ese sentido, la medición ayuda a comparar qué tanto lo observado se aproxima o se aleja del ideal. Si ambos términos se utilizan como sinónimos, el propósito queda incompleto, pues la medición por sí misma no brinda elementos suficientes para una reflexión ampliamente informada.
2. Evaluación participativa. Este proceso es fundamental en la construcción de la evaluación, de no hacerlo, los sistemas de evaluación corren el riesgo de construir una evaluación unilateral y sesgada al no considerar a los actores de la comunidad académica o educativa, haciendo de esto un proceso no participativo, instaurando una sensación de vigilancia con fines punitivos. Por lo que es indispensable que sea un proceso en donde se fomente la participación de los actores con el fin de que haya aportes multidimensionales, así como una auto-reflexión de la práctica.
3. Vinculación con los objetivos educacionales. Esta relación debe estar alineada a los referentes y objetivos de la educación en el país, este vínculo garantiza que la evaluación sea contextualizada, así como encausar los esfuerzos para que tenga sentido los resultados y sean útiles para mejorar la calidad de la educación.
4. Evaluación formativa. No todas las evaluaciones son sumativas<sup>94</sup>, ni mucho menos deben ser consideradas como fin del proceso educativo; ni sus resultados abordados sólo como notas alcanzadas. Es necesario que las evaluaciones brinden información en todo el transcurso del proceso, para poder, si así se requiere, reorientarlos cuando estos están en ejecución; es decir,

---

<sup>93</sup> Delgado Santa Gadea, Kenneth., "Evaluación y calidad de la educación.", 49

<sup>94</sup> Que se consideran al finalizar un ciclo, módulo o periodo escolar.

brindar información para la reflexión, para diagnosticar el sistema y tomar acciones de manera oportuna.

5. Delimitación en la cantidad de instrumentos empleados. Los instrumentos bien definidos dan información eficaz de los sistemas de educación; el exceso en su aplicación produce inconvenientes en la comunidad educativa, fomentado el adiestramiento sin sentido de los estudiantes por parte de las autoridades y docentes a prepararse de manera exhaustiva, lo que puede amenazar la validez de los resultados, así como generar ansiedad en los estudiantes y en la comunidad educativa en general. Para evitar esta situación, es necesario guardar un equilibrio, acotar su uso, así como definir de manera clara el propósito con el cual se emplean para garantizar su objetividad, representatividad y pertinencia al momento de emitir valoraciones sobre lo demostrado en la evaluación.
6. Desarrollar evaluaciones integrales. Las evaluaciones del aprendizaje, al ser parte de un proceso, deben considerar explorar los aprendizajes de los estudiantes desde una perspectiva integral; los constructos que se han de definir actualmente para evaluar el aprendizaje deben tomar en cuenta aspectos que no sólo involucren conocimientos de las áreas básicas, sino aquellos que son posibles medirlos y que exploran otros aspectos de la formación integral, tal es el caso de las habilidades no cognitivas necesarias para el siglo XXI. Por tanto, realizar evaluaciones integrales, claras y con sentido no sólo en un deber técnico, es una obligación social para que se cumpla a cabalidad su objetivo de contribuir a la mejora de la calidad.

Es importante reflexionar sobre este último punto, debido a que considero que relevante resaltar que las evaluaciones que se realizan hoy en día responden a objetivos específicos de acuerdo con lo que se estipula en los estándares de evaluación; sí bien la educación debe evolucionar y replantear sus propósitos en función de lo que es deseable educar para este siglo, lo debe hacer también la evaluación educativa.

Según Santos Guerra, “solo en el acto del aprendizaje se garantiza el valor de la evaluación; pues, aunque la finalidad fundamental [de la evaluación] sea la mejora, lo cierto es que aporta un caudal de nuevos conocimientos al acervo de saber sobre la

educación.”<sup>95</sup> La evaluación desde ese enfoque, permite obtener insumos para la construcción de nuevos conocimientos sobre lo que los estudiantes aprenden y si estos aprendizajes se adquieren en cualquier entorno donde se desarrollan.

Por ende, el sistema de evaluación debe evolucionar con un aporte innovador en la exploración de nuevos constructos para el aprendizaje; que le permita al sistema educativo integrar a la formación habilidades necesarias en los estudiantes para enfrentarse a las demandas sociales de la actualidad. Estos constructos, desde una educación integral, pueden ser consideradas aquellas que fortalecen el desarrollo, y cómo ya se ha explicado anteriormente y en el capítulo anterior, las habilidades del siglo XXI ofrecen herramientas para la adaptación de roles variados, a las responsabilidades laborales, contextos cambiantes; entender, negociar y equilibrar emociones para alcanzar soluciones en entornos multiculturales.

#### **4. La evaluación y la calidad de la educación actual en Ecuador**

La constitución y la LOEI, contemplan la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Ineval. En su competencia está la evaluación integral –interna y externa- de los componentes<sup>96</sup> del SNE. En el 2012 se crea el instituto y se publican los estándares de calidad educativa; estos acontecimientos, marcaron un hito histórico en materia educativa del país, pues se cuenta por primera vez, con un órgano de evaluación y los insumos necesarios para evaluar la calidad que, hasta ese entonces, se desconocía el panorama con evidencia sistemática a lo largo del tiempo.

En el 2013, se construyeron y aplicaron las evaluaciones del aprendizaje<sup>97</sup> denominadas **Ser Estudiante** dirigidas a niñas y niños de cuarto, séptimo y décimo de EGB y **Ser Bachiller** para jóvenes del tercer año de BGU. Ambas, consisten en 4 instrumentos de las áreas básicas: matemática, lengua y literatura, ciencias naturales y estudios sociales, las cuales están referidas a los estándares de calidad; y una encuesta de contexto que responden los estudiantes, familias, directivos y docentes de

---

<sup>95</sup> Guerra, Miguel Ángel Santos. "¿El momento de la metaevaluación educativa?: Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad.", Revista mexicana de investigación educativa 9.23, 2004: 17

<sup>96</sup> Los componentes son: gestión educativa de las autoridades educativas, desempeño del rendimiento académico de los estudiantes, desempeño de los directivos y docentes, gestión escolar, desempeño institucional, aplicación del currículo, de acuerdo con los estándares definidos por Mineduc y otros que el Instituto considere técnicamente pertinentes.

<sup>97</sup> De acuerdo con el informe de Ineval: *Ser estudiante 2013, primeros resultados nacionales*. Las evaluaciones se llevaron a cabo cumpliendo con los componentes de la planificación de la evaluación educativa.

las instituciones educativas evaluadas. La encuesta indaga sobre el contexto socioeconómico, recursos tecnológicos, hábitos de estudio, clima escolar, expectativas de estudio, apoyo familiar y otras variables que caracterizan al estudiante, la familia y la institución educativa.

Las evaluaciones son aplicadas al término de cada ciclo escolar. En el ciclo costa se realiza en febrero y para el ciclo sierra en junio. Ser Estudiante es muestral<sup>98</sup> y Ser Bachiller es censal y desde 2014 es obligatoria para la obtención del grado de bachiller. La escala para medir el logro va de 400 a 1000 puntos y este puntaje se conoce como Índice Ineval (INEV). Los resultados se agrupan en tres niveles de desempeño: elemental, de 700 a 799; satisfactorio, de 800 a 949 y excelente, de 950 a 1 000 puntos; además existe una categoría en la que el estudiante no demuestra tener una adquisición de los conocimientos del área que permitan ubicarlo en algún nivel, por lo que esta categoría es denominada insuficiente, que va de 400 a 699 puntos.

Desde un enfoque de derechos, acorde con la LOEI y al modelo educativo nacional, cobra importancia conocer la evidencia encontrada y reportada sobre la calidad de la educación por Ineval en su último informe “Resultados educativos, *retos hacia la excelencia*”. En ese informe existen varios resultados interesantes, sin embargo, es de interés de este trabajo presentar aquellos que describen los resultados en términos de equidad, pues como lo he señalado anteriormente, la LOEI concibe a la calidad como una condición necesaria para garantizar la igualdad de oportunidades que SNE ofrece a los estudiantes. Los resultados se agrupan a partir de los datos obtenidos por los estudiantes en cinco categorías: ciclo, grado escolar, campo evaluado, área de ubicación y resultados por equidad de género.

#### **4.1 Resultados por ciclo**

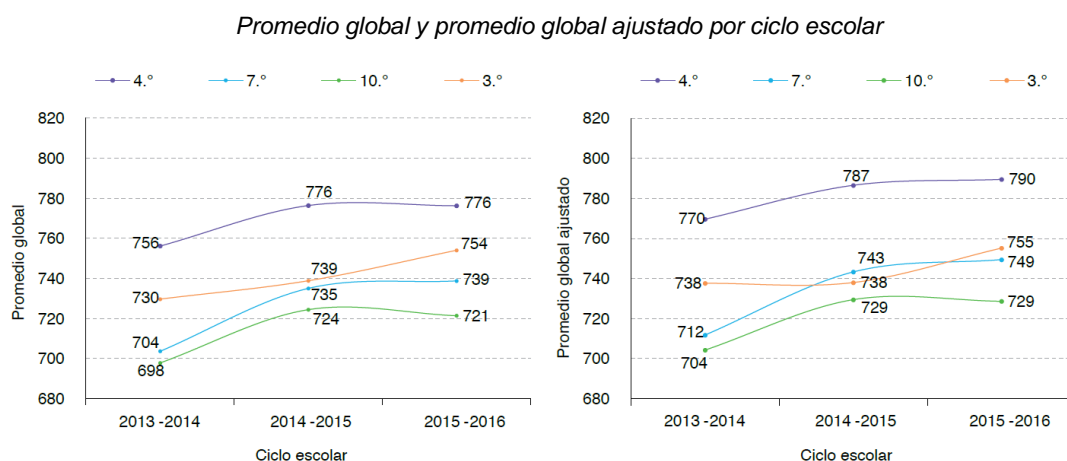
Para entender de mejor manera los resultados, es preciso mencionar que se representan de dos formas, “el promedio global y el promedio global ajustado, el primero corresponde a los promedios de los puntajes obtenidos en cada campo y el global ajustado proviene de un análisis estadístico en el que se descuenta la incidencia del nivel socioeconómico y cultural en los resultados de aprendizaje, esto con el fin de

---

<sup>98</sup> Este término se refiere a que se selecciona una parte de la población para ser evaluada, esta selección debe garantizar la representatividad de toda la población del país.

analizar los datos suponiendo una condición de igualdad de condiciones”<sup>99</sup>. Este análisis permite reconocer el aporte de las instituciones educativas con respecto a los aprendizajes de los estudiantes, representándose de la siguiente manera:

*Ilustración 4.*



Fuente: Ineval 2016

En los tres ciclos de implementación de las evaluaciones nacionales, se han obtenido datos alentadores sobre el sistema educativo ecuatoriano y los logros de los estudiantes en la adquisición de conocimientos en las áreas básicas, así como entender la relación de aquellos factores que inciden en la calidad y el aprendizaje.

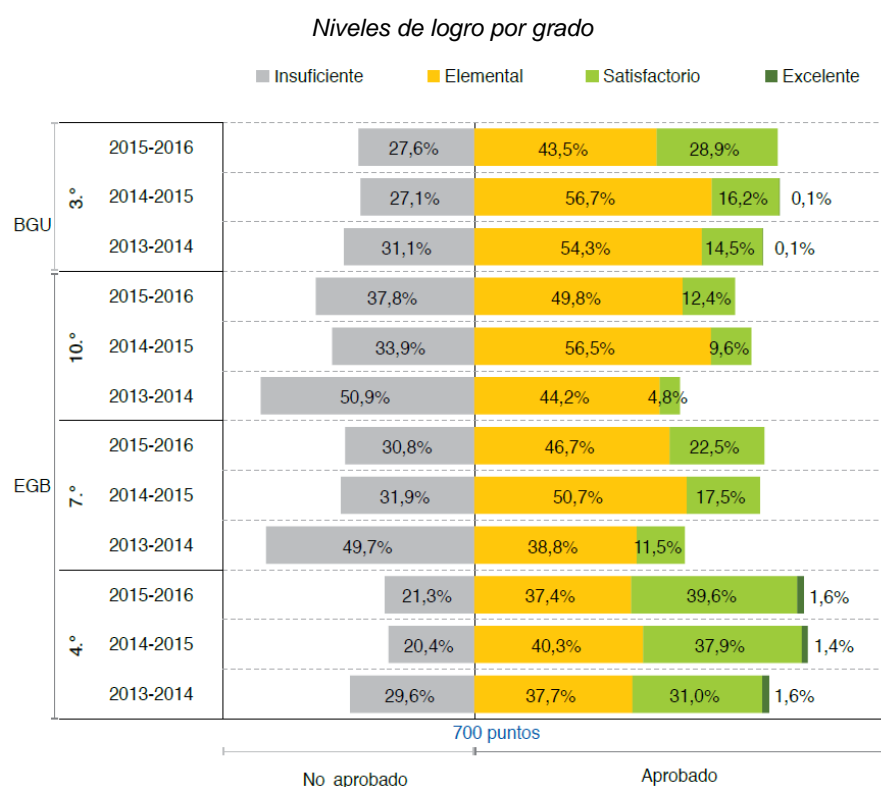
En los resultados por promedio ajustado se observa que existe en todos los grados evaluados un promedio mayor en el ciclo 2015 en relación con 2013 en ese sentido, se muestra en general una mejora en la adquisición de conocimientos de las áreas básicas; existe para el caso de cuarto y séptimo un incremento por año, no así para el caso de tercero de bachillerato cuyos puntajes son iguales en los ciclos 2013 y 2014, lo mismo para décimo en 2014 y 2015. En términos de calidad, debe existir una tendencia creciente, es decir, que la adquisición de los conocimientos, de acuerdo con los estándares, deben ser progresivos y paulatinamente deben lograr mejores puntajes; garantizando así el acceso a mejores oportunidades de aprendizaje a lo largo de las trayectorias escolares de los estudiantes de todos los grados.

<sup>99</sup> Ineval., “Resultados Educativos, retos hacia la excelencia.”, (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2016): 96.

## 4.2. Resultados por grado escolar

La distribución en los niveles de logro por cada grado educativo, indica qué tanto los estudiantes consiguen alcanzar el estándar y en qué medida estos logros son sostenidos o mejorados a lo largo del tiempo, esta distribución se representa de la siguiente manera:

Ilustración 5.



Fuente: Ineval 2016

Estos resultados evidencian que hay una mejora en el logro de aprendizaje de los estudiantes demostrando una reducción de la categoría insuficiente y un incremento de los niveles elemental y suficiente por grado, no así por ciclo evaluado. En términos de equidad el reto aún es grande, ya que el rango mayor de los puntajes de estudiantes aún se encuentra en el nivel elemental; entre el 40 y 60 por ciento de la población estudiantil adquiere los conocimientos mínimos de las áreas básicas, sin cubrir de manera eficiente los estándares; es necesario establecer estrategias para lograr erradicar la categoría insuficiente, así como minimizar de manera significativa el nivel elemental e incrementar el nivel satisfactorio del estándar establecido como necesario.

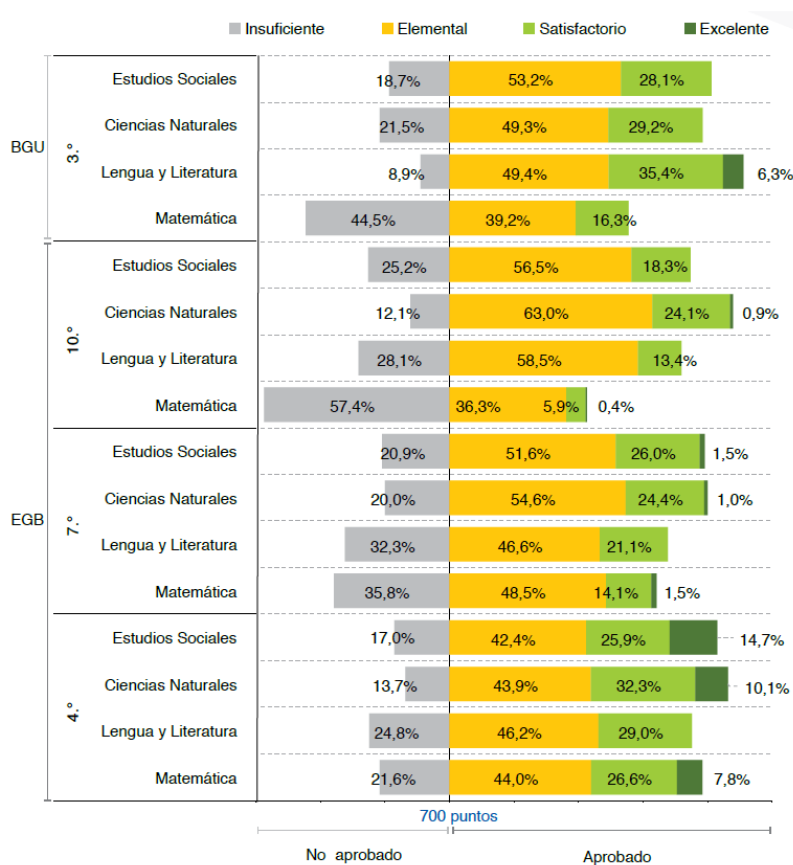


### 4.3. Resultados por campo evaluado

Si bien los puntajes generales ayudan a tener un panorama sobre los logros de los aprendizajes por ciclo y por grado, estos puntajes al interno de los campos evaluados no se distribuyen de la misma manera, por lo que desagregar los resultados ayuda a conocer cuáles son los campos donde los estudiantes logran tener mayor éxito y cuáles son aquellos donde se debe hacer mayor énfasis en la aplicación de estrategias y acciones pedagógicas para fortalecer los aprendizajes necesarios que marcan los estándares. Los siguientes resultados pertenecen al ciclo 2015- 2016.

Ilustración 6.

Niveles de logro por campo, según grado



Fuente: Ineval 2016

Como se puede observar, el porcentaje de estudiantes que logran un nivel satisfactorio varía de acuerdo con el campo evaluado; por ejemplo, el porcentaje de estudiantes de 4to. y 10mo. es mayor en ciencias naturales, en 7mo. es estudios sociales y para tercero de bachillerato es lengua y literatura; sin embargo, en general se observa

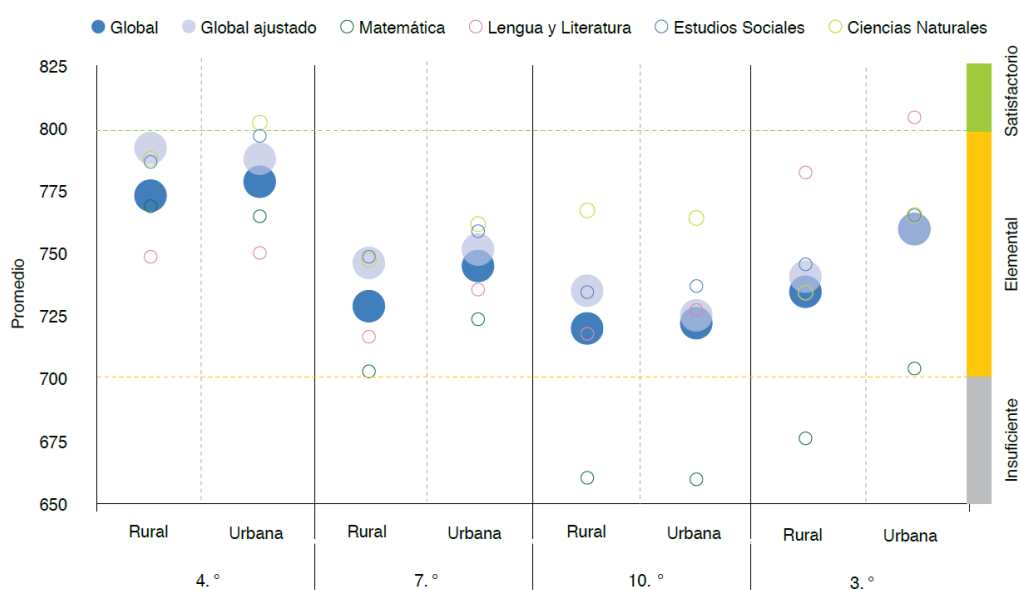
que el mayor porcentaje de estudiantes de todos los grados por campo se agrupan en el nivel elemental, lo cual es consistente con los resultados por grado. En términos de equidad representa un desafío enorme, ya que los conocimientos de las áreas básicas no se distribuyen de manera equitativa, lo que implica que internamente dentro de los grados existan dificultades para que se adquieran los conocimientos de forma equivalente, pues la atención para el aprendizaje es diferenciada por campo; lo que precisa reflexionar sobre las estrategias y acciones que hasta ahora se han tomado para adquisición de conocimientos de estas áreas. satisfactorio.

#### 4.4. Resultados por áreas de ubicación

Los siguientes resultados son obtenidos relacionando los promedios global y global ajustado con los campos evaluados de los estudiantes de cada grado según el área de ubicación, sean estas rural o urbano, la distribución es la siguiente:

*Ilustración 7.*

*Promedio global y promedio global ajustado por campo, según área*

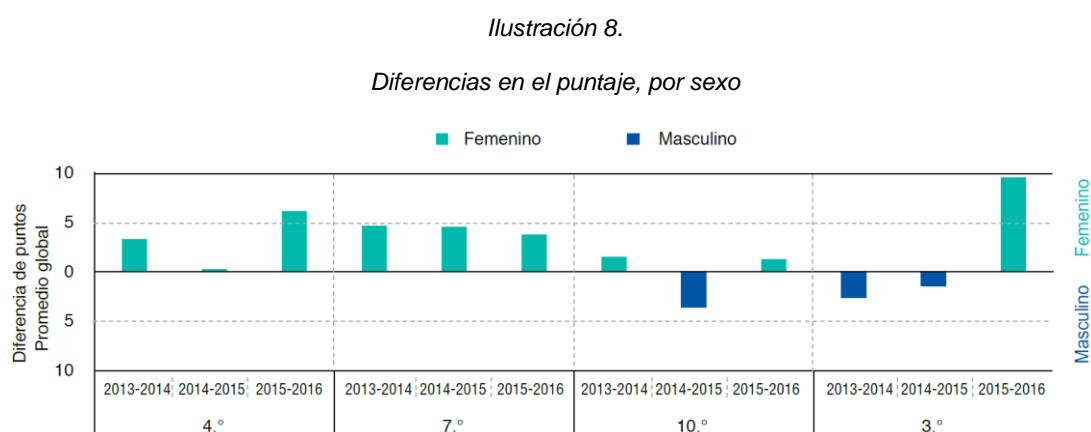


Fuente: Ineval 2016

Lo que demuestra la gráfica es que los estudiantes de las instituciones del área rural obtienen puntajes diferenciados con respecto a los del área urbana, lo cual permite reconocer el impacto que tienen los contextos geográficos dentro de las dinámicas escolares. En términos de equidad se puede observar que los aprendizajes adquiridos en las áreas rurales, con respecto a los estándares, deben ser reforzados para que puedan ser equivalentes a los de las áreas urbanas; además de que el servicio educativo que ofrecen esas instituciones debe garantizar que estos aprendizajes se desarrollen en un ambiente adecuado para los estudiantes. El reto está en que, si bien el sistema educativo no incide directamente en el contexto de los estudiantes, si puede mejorar el servicio que ofrece; quizá valga la pena hacer un análisis más detallado sobre lo que implica para estas instituciones y al sistema mejorar la calidad de los aprendizajes en este sentido.

#### 4.5. Resultados por equidad de género

El siguiente gráfico muestra los resultados obtenidos por estudiantes, hombres y mujeres, en los grados y por ciclos escolares, mismos que se representan por la diferencia alcanzada del puntaje global, cabe mencionar que la diferencia de puntos de acuerdo con la métrica de Ineval, indica qué tanto los grupos por sexo se distancian de la media, esta última representada por el cero, esta diferencia es representativa superando los diez puntos para esta escala.



Fuente: Ineval 2016

Los promedios alcanzados por hombres y mujeres son semejantes, es así que la máxima diferencia es casi de 10 puntos a favor de las mujeres de tercero BGU en el ciclo 2015. Esto indica que ambos adquieren conocimientos más o menos equivalentes en su trayectoria académica, lo que sugiere que los métodos de enseñanza, así como los recursos empleados en las escuelas, logran integrar aquellas diferencias que hacen que hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades en el aprendizaje.

### **Análisis de los resultados**

A partir de la información presentada y la publicación de los resultados del aprendizaje de los últimos cuatro años, es posible afirmar que:

Es viable contar con datos que permitan tener un panorama general de lo que acontece en educación de manera objetiva; es decir, por primera vez se dispone de un sistema que permite dar información sobre la calidad de la educación en relación con la adquisición de habilidades cognitivas de los estudiantes de los cuatro grados educativos evaluados, las cuales fueron medidas a través de los estándares de las áreas básicas; lo que implica un avance importante en la consolidación de estos aprendizajes definidos como necesarios y establecidos en los estándares nacionales.

Por su parte, uno de los logros que el sistema educativo ha tenido con respecto a la calidad con equidad, es que los estudiantes, sin importar su sexo adquieren el aprendizaje de las áreas básicas de manera semejante; en cambio, debe buscar estrategias que contribuyan a cerrar las brechas con respecto a la adquisición de estos conocimientos por áreas de ubicación de los estudiantes, así como ir avanzado de manera progresiva y con tendencia positiva en la adquisición de los aprendizajes por ciclo y grados escolares; de igual modo, lograr que esta diferencia desaparezca por campo; sin embargo, lo primordial y el reto más grande es garantizar que los aprendizajes de los estudiantes alcancen de manera satisfactoria los estándares educativos.

#### **4.6. La evaluación de los aprendizajes en Ecuador para el siglo XXI**

Con el actual panorama el sistema educativo tiene una gran tarea, no solo mejorar el servicio educativo con respecto a la accesibilidad como lo ha definido el Ministerio de Educación, sino plantear estrategias que le permitan a los estudiantes adquirir aprendizajes desde un enfoque de equidad; por lo que este último punto es de suma relevancia para la calidad, ya que, como se ha mencionado anteriormente, esta se encuentra enmarcada en un tiempo y espacio definido y debe responder a las necesidades sociales del momento actual.

El sistema ecuatoriano ha apostado por una educación integral y de calidad, lo que implica que, si bien los logros de los aprendizajes de las áreas básicas son necesarios para entender el mundo y su interacción con él, el desarrollo de las habilidades que tienen que ver con otros espacios de la formación integral del ser humano, permite que los estudiantes estén preparados para un entorno de vida y trabajo cada vez más complejo en el siglo XXI.

Desde un enfoque de derechos, y cómo se ha mostrado a lo largo de este y del capítulo anterior, el modelo educativo nacional apuesta por una educación integral y de calidad, la cual debe garantizar ambos componentes, aprendizajes de las áreas básicas con equidad y formación en habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Estos dos componentes son una unidad que deben ser valorados en su justa dimensión, históricamente se ha trazado una separación en estos componentes, y en términos de evaluación se le ha dado un peso mayor al logro de los aprendizajes de las áreas básicas como referentes de calidad y equidad; sin embargo, para el siglo XXI no es adecuada esta separación. Se ha demostrado en los resultados de las evaluaciones que la adquisición de habilidades cognitivas aún tiene un largo trayecto que recorrer; por el contrario, no existe evidencia sobre la formación, adquisición o carencia de las habilidades de interacción social y socio afectivas que para el siglo XXI son indispensables; por tanto, si se quiere garantizar el derecho a la educación integral y de calidad es necesario incorporar a la formación y a la evaluación los dos componentes.

Además, Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A., menciona que “desarrollar habilidades emocionales y sociales, dentro de ambientes de aprendizaje seguros, protectores y bien implementados, reduciría ciertas barreras al aprendizaje a través del

mejoramiento del vínculo hacia la escuela, la reducción de comportamientos de riesgo, la promoción de un desarrollo positivo, y de un mejor rendimiento académico”<sup>100</sup>. Lo anterior apoya el argumento para que dentro del sistema educativo la formación de estas habilidades sea un componente esencial dentro del currículo nacional.

En conclusión, con lo expuesto anteriormente, el sistema de evaluación tiene la oportunidad de innovar y aportar, como lo indica Santos Guerra, en establecer referentes que amplíen la propuesta de educación del sistema educativo. Lo puede concretar en desarrollar un modelo de evaluación que pueda ser implementado a manera de diagnóstico para conocer qué tanto los estudiantes han desarrollado las habilidades no cognitivas contempladas en las competencias del siglo XXI; con ello la evaluación contribuiría a tener información objetiva de los componentes de estas habilidades y cómo se pueden incorporar de manera sistemática en el currículo, proporcionar elementos para identificar qué recursos son necesarios, así como desarrollar objetivos específicos en la formación de docentes para lograr que estos puedan acompañar a los estudiantes en su proceso formativo.

---

<sup>100</sup> Romagnoli, C., and A. M. Valdés., "Relevancia y beneficios del desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas en la escuela.", Documento Valores UC. 2007: 2

## **Capítulo Tres**

### **Propuesta de evaluación de las habilidades no cognitivas en el contexto ecuatoriano**

*“El dar formación integral no sólo es deber de la escuela, sino además es inseparable de su rol: el ser humano está conformado por dimensiones inseparables e interdependientes que se influyen unas a otras.”*

Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A.

En los capítulos anteriores se argumentó la necesidad de desarrollar una evaluación de las habilidades no cognitivas con el fin de proponer referentes innovadores para la formación de los estudiantes. Además, se ha expuesto que esta evaluación es pertinente de acuerdo con el modelo educativo y la LOEI como parte fundamental del derecho a recibir una educación integral y de calidad. Por tanto, es necesario conocer cómo llevarla a cabo y si existen esfuerzos e investigaciones en torno al tema.

Existen varias investigaciones dirigidas al estudio de habilidades sociales y emocionales alrededor del mundo sobre los cuales me basaré para desarrollar la propuesta de este capítulo. Mi intención es que, en la medida de lo posible, este sea un referente para la construcción de un modelo de evaluación que permita brindar información para el desarrollo y formación de las habilidades no cognitivas en los estudiantes y estas sean pertinentes al contexto ecuatoriano.

Por tanto, en este capítulo se:

- conceptualizarán las habilidades y sus componentes;
- expondrán algunas experiencias de evaluación de estas habilidades a nivel internacional;
- caracterizará al estudiante ecuatoriano en torno a estas habilidades;
- definirán los componentes de la estructura técnica la cual permitirá establecer los componentes de evaluación de estas habilidades y sus variables, es decir, los rasgos medibles a gran escala los cuales sean representativos y pertinentes, elementos necesarios para la evaluación;
- indicarán los aspectos técnico- metodológicos que deberán ser considerados a partir de los componentes de la estructura técnica.

## 1. Fundamentos de las habilidades no cognitivas

Estudios recientes demuestran que el desarrollo de estas habilidades y su aprendizaje, están vinculados con la capacidad que tiene el ser humano para interactuar con los demás desde muy temprana edad; por tanto, estas deberán ser parte central en su formación. Como lo comenta Anna Campos, “el ser humano está dotado no solamente de habilidades cognitivas, de razón, sino también de habilidades emocionales, sociales, morales, físicas y espirituales”<sup>101</sup>, todas ellas son susceptibles de aprenderlas, y en la medida que estas van siendo interiorizadas, cada uno aprende a utilizarlas e incorporarlas en su proceso de aprendizaje, lo que permite ir conformando y consolidando las bases de todos los conocimientos posteriores que se aprenderán a lo largo de su vida, es decir, en la medida que estas son aprehendidas permiten que el aprendizaje tenga más elementos de relacionamiento para que el estudiante pueda interactuar con el contexto y con sus semejantes de manera más propositiva.

Por su parte, René Diekstra, explica que “las primeras habilidades que deben aprender los niños son a percibir y ser capaces de gestionar adecuadamente sus emociones; entender sus sentimientos y los ajenos, a ser capaces de tomar decisiones responsables, a trabajar en equipo y en colaboración”<sup>102</sup>. Además, el aprendizaje social y emocional imprime la naturaleza cambiante del ser humano, tanto para el educador como para el estudiante dentro del proceso educativo, lo que hace necesario identificar qué son, cómo se manifiestan y cuáles son las herramientas conceptuales y metodológicas para llevar de manera adecuada estos aprendizajes para ambos actores.

Por otro lado, Howard Gardner, en su teoría sobre inteligencias múltiples<sup>103</sup>, vincula la inteligencia personal a la inteligencia interpersonal e intrapersonal; estas representan la capacidad de ampliar la propia perspectiva para incluir la del otro, logrando comprender las necesidades de las demás personas, lo que le permitió unir las dimensiones sociales y emocionales. Asimismo, Daniel Goleman destaca la existencia de cinco dominios de inteligencia emocional: “las habilidades para comprender nuestras emociones; la gestión de nuestros sentimientos; la

---

<sup>101</sup> Campos, A., "Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano.", La Educación. Revista Digital 143, 2010: 2.

<sup>102</sup> Diekstra, René en Clouder, C. en Clouder, Christopher, et al. "Educación emocional y social. Análisis internacional." Informe Fundación Marcelino Botín 2008.

<sup>103</sup> Gardner, Howard. "Inteligencias múltiples"., Paidós, 1998.



automotivación; el reconocimiento de las emociones en los demás; y la formación de relaciones positivas”<sup>104</sup>.

Por su parte, Katherine Weare, además de estas definiciones, describe la competencia emocional como “la capacidad de comprendernos y de comprender a los demás, en particular de ser conscientes, entender y utilizar información acerca de los estados emocionales de uno mismo y de otros de forma competente. Incluye la capacidad de percibir, expresar y manejar las emociones propias, y de responder a las emociones de los demás, de formas que sean útiles para uno mismo y para los demás.”<sup>105</sup>

Ahora bien, existen diversas formas de clasificar y describir cada una de estas habilidades; tal es el caso, por ejemplo, del aporte que ha hecho Gardner y Goleman y como lo comenta Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A., múltiples agrupaciones y teóricos posteriores han realizado diversas propuestas en torno al tema, sin embargo, entre ellos, suele existir acuerdo respecto de cuáles son las habilidades más relevantes.”<sup>106</sup>

En ese sentido, para efectos de este trabajo y por la pertinencia de la clasificación para la propuesta de los componentes de evaluación, describiré y utilizaré dos referencias: por un lado, la clasificación de ‘Valoras UC’ y por el otro, la desagregación de las habilidades de vida y para la profesión del consorcio *Partnership for 21st Century Skills*. Las primeras quienes de acuerdo con Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A., desde una perspectiva pragmática, permite identificar los constructos de habilidades sociales y emocionales dentro de la formación escolar; y las segundas, permiten establecer los referentes necesarios para la medición de dichas habilidades.

### **1.1. Habilidades propuestas por Valoras UC Chile**

El año 2001 surge Valoras UC como un proyecto del Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico FONDEF, desarrollado por la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile y el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE). La finalidad era aportar a

---

<sup>104</sup> Goleman, Daniel., "Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ (London, Bloomsbury).", *Passion, paradox and professionalism* 23, 1996: 46

<sup>105</sup> Weare, Katherine. *Developing the emotionally literate school*. Sage, 2003: 85

<sup>106</sup> Romagnoli, Claudia, Isadora Mena, and A. Valdés. "¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética?", Chile, Ministerio de Educación 2007:3

través de la escuela en los valores que la cultura chilena necesitaba para el desarrollo del país.<sup>107</sup>

Este proyecto de investigación tenía por objetivo desarrollar un piloto de estrategias y herramientas efectivas y pertinentes, posibles de ser utilizadas por los distintos actores implicados en el proceso escolar, según sus necesidades y contextos. De ahí que, recogiendo diversos elementos de las propuestas internacionales y nacionales sobre el tema, Valoras UC propone un ordenamiento de estas habilidades, cómo se relacionan y afectan los aprendizajes y desempeños personales, académicos y sociales. Tal como lo comentan Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A., estas son un “conjunto de habilidades que relacionan la teoría y la investigación, además que pueden ser útiles para trabajar en la formación de programas educativos y con docentes”<sup>108</sup>, las cuales son:

### **1.1.1 Habilidades de comprensión de sí mismo**

El aprendizaje de estas habilidades implica que los estudiantes sean capaces de reconocer sus emociones, describir sus intereses, valores y destrezas, así como reconocer y valorar sus fortalezas; además contribuyen a reconocer la confianza en sí mismos y esperanza hacia el futuro. Su formación permite comprenderse a ellos mismos, a conocer cómo aprenden, cómo se relacionan con otros, qué es lo que están pensando y sintiendo. Estas habilidades de auto comprensión o autoconocimiento permiten organizarse y planificar el propio aprendizaje.

### **1.1.2. Habilidades de autorregulación**

El aprendizaje para la autorregulación permite a los estudiantes manejar sus emociones y comportamientos, ser capaces de sobrellevar el estrés, la ansiedad, de controlar los impulsos y perseverar para superar los obstáculos. Además, implica desarrollar espacios de motivación y monitoreo a partir del logro de objetivos académicos y personales, y expresar sus emociones de manera apropiada en diversas situaciones.

---

<sup>107</sup> <http://valoras.uc.cl/quienes-somos/nuestra-historia>

<sup>108</sup> Romagnoli, C., Mena, I., & Valdés, A. "¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética?", 5

### **1.1.3. Habilidades de comprensión del otro**

El aprendizaje para la comprensión del otro implica la toma de perspectiva y de empatizar con otros, reconociendo similitudes y diferencias individuales y grupales, además de buscar y usar, conforme a su edad, los recursos que les proveen la familia, la escuela y la comunidad.

### **1.1.4. Habilidades de relación interpersonal**

El aprendizaje para la relación interpersonal, se orienta a establecer y mantener relaciones basadas en la cooperación. Para ello, se necesita desarrollar estrategias para el manejo de la presión social; prevención, manejo y resolución de conflictos interpersonales, así como apoyo a otros cuando se necesita a través del liderazgo, de tomar parte activa en un grupo, comunicarse, dialogar, llegar a acuerdos, negociar, resolver diferencias y apoyar el aprendizaje de otros.

## **1.2. Habilidades de vida y para la profesión del *Partnership for 21st Century Skills***

Las habilidades de vida y para la profesión son esenciales para todos los ámbitos de interacción de los estudiantes, así como para el aprendizaje en el siglo XXI. A lo largo del tiempo, dentro de las propuestas de educación en todo el mundo, se han hecho referencia a ellas; sin embargo, en este siglo, estas, cobran mayor importancia ya que poseen la particularidad de que están acompañadas de herramientas tecnológicas, las cuales permean todas las actividades del ser humano. El consorcio ha desagregado estas habilidades en cinco categorías, con la finalidad de establecer estándares de eficiencia para los dos ámbitos de interés, el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo profesional en el siglo XXI<sup>109</sup>, estas son:

### **1.2.1. Flexibilidad y adaptabilidad**

El rápido ritmo del cambio tecnológico y dinámicas sociales hace que debamos adaptarnos rápidamente a nuevas formas de comunicación, aprendizaje, trabajo y vida; por su parte, la capacidad de adaptación -como observar de manera diferente un

---

<sup>109</sup> Trilling, Bernie, and Charles Fadel., “21st century skills”, 86

problema- puede convertir lo inesperado en su ventaja, dando lugar a soluciones creativas únicas y verdaderas innovaciones que pueden ayudar a satisfacer las demandas del siglo XXI de nuevas ideas y enfoques. Por lo que se hace necesario que el estudiante pueda incorporar la retroalimentación de manera efectiva; manejar positivamente los elogios, contratiempos y críticas; entender, negociar y equilibrar diversas opiniones y creencias para alcanzar soluciones viables, particularmente en entornos multiculturales; además de adaptarse a roles variados y responsabilidades adquiridas en los diferentes entornos de interacción.

### **1.2.2. Iniciativa y auto-dirección**

Hoy en día se requiere que las personas tengan un alto nivel de autodirección, motivación e independencia, es decir que deben estar motivados, listos para usar su iniciativa para hacer las cosas y estar preparados para ser altamente autosuficientes en las actividades cotidianas. Por tanto, los estudiantes necesitan establecer metas alcanzables y susceptibles de éxito; definir objetivos a corto y largo plazo; administrar el tiempo en la realización de tareas; así como priorizar y completar las tareas sin supervisión directa; aprovechar las habilidades aprendidas para la construcción de nuevos aprendizajes y buscar oportunidades para la adquisición de experiencia; demostrar iniciativa y compromiso con el aprendizaje como un proceso de por vida.

### **1.2.3. Habilidades sociales y culturales**

Es bien valorada la capacidad de interactuar de manera efectiva y creativa con los miembros del equipo y compañeros de clase, independientemente de las diferencias culturales que existan en el grupo; y más en entornos donde las barreras de interacción han desaparecido con los avances tecnológicos. Una demanda de este siglo es comprender, acomodar las diferencias culturales y sociales y utilizarlas para llegar a ideas aún más creativas y soluciones a los problemas. El estudiante en este sentido, debe aprender a reconocer cuándo es apropiado escuchar y cuándo hablar; conducirse con respeto y de forma profesional con sus semejantes; entender y respetar las diferencias de las personas con quienes interactúa y cuyos orígenes sociales y culturales sean diferentes, así como aprovechar estas diferencias para crear nuevas ideas, con la finalidad de aumentar la innovación y la calidad del trabajo o tareas cotidianas.

#### **1.2.4. Productividad y rendición de cuentas**

Los proyectos en donde se debe definir, planificar, ejecutar y evaluar las actividades para el logro de metas, se han convertido en una constante en el siglo XXI. Los proyectos en los que se incluye el aprendizaje de habilidades de gestión son cruciales tanto para los proyectos escolares, laborales y de aprendizaje a lo largo de la vida. Es crucial en este punto que el estudiante oriente su aprendizaje en el cumplimiento de metas considerando la presencia de obstáculos y presiones competitivas; priorizar, planificar y distribuir el trabajo para alcanzar los resultados esperados con alta calidad.

#### **1.2.5. Liderazgo y responsabilidad**

Cuando las personas se unen para trabajar en un proyecto que les interesa, dividen el trabajo entre el equipo y asumen roles a partir de sus puntos fuertes; esto les permite obtener resultados creativos, lo que implica poder celebrar todos juntos esos resultados; lo anterior se logra a partir de los tres niveles de responsabilidad y trabajo en equipo: liderazgo individual, coordinación entre los miembros del equipo y colaboración general del equipo hacia una visión común.

En ese sentido, el estudiante debe usar sus habilidades interpersonales y de resolución de problemas para influenciar y guiar a otros hacia un objetivo, identificar y aprovechar las fortalezas de otros para lograr un objetivo común, inspirar a otros para que alcancen sus metas mediante el ejemplo y el desinterés, demostrar integridad y comportamiento ético al usar influencia y poder y actuar responsablemente con los intereses de la comunidad con el que este interactúa.

Ambas perspectivas, la clasificación de Valores UC y las categorías del *Partnership*, establecen una conexión directa con las habilidades sociales y emocionales, ya que una y otra hacen énfasis en la adquisición de habilidades en dos sentidos. El primero en la apropiación de aprendizajes que tienen que ver la identificación de emociones y su regulación en ambientes de interacción social, así como la definición de metas para la realización de proyectos personales y el segundo, en el aprovechamiento de esta interacción con los demás para alcanzar objetivos en favor del bien común; lo cual, estas convergen en la posibilidad de que los estudiantes continúen aprendiendo a lo largo de la vida de manera responsable y en comunidad.

## **2. Experiencias de evaluación de habilidades no cognitivas**

La tendencia en el mundo actual, respecto al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en los centros escolares ha ido incrementado con el paso del tiempo; tal es así que se han hecho estudios de investigación con la intención de conocer con mayor profundidad la contribución respecto al desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el contexto escolar. Algunos de los estudios de investigación sobre estas experiencias son:

### **2.1. Estados Unidos**

En 2005, Durlak, Joseph; Weissberg, Roger; CASEL, realizaron un análisis que consistió en la revisión de 665 intervenciones educativas, dentro y fuera de los establecimientos escolares, que aplicaban programas de desarrollo de habilidades emocionales y sociales (SEL), estos programas incluían el desarrollo de una o más habilidades de resolución de conflictos y problemas, autocontrol, liderazgo, toma de decisiones responsables, y mejoramiento de autoeficacia y autoestima. El estudio consideró a niños y adolescentes de entre 5 y 18 años y aquellos programas desarrollados durante todo el año escolar (septiembre a junio) y que ocurrían fuera del tiempo normal de colegio. En 2007, publicaron los resultados, basados únicamente en programas de intervención interna a los establecimientos; entre los resultados se mostró beneficios en el desarrollo de habilidades personales y sociales y en la reducción de problemas de conducta, así como mejoras sobre logros académicos<sup>110</sup>.

Por su parte, Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda, en la Universidad de Missouri, St. Louis, estudiaron el impacto de 33 programas orientados a la formación del carácter que mostraban un alto grado de efectividad y eficacia, según los autores. Ellos analizaron y sintetizaron tanto los efectos diferenciales como los compartidos de estos programas con el fin de construir una guía que sirva a la implementación de programas de educación en el futuro.

Los resultados que se encontraron fueron que 27 de los 33 programas se centraban en el currículum socio-emocional, que incluía comúnmente clases

---

<sup>110</sup> Durlak, Joseph; Weissberg, Roger; CASEL. en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. 2009: 4.

focalizadas en habilidades sociales (ej. habilidades de comunicación, audición activa, habilidades de razonamiento, asertividad, conciencia social); superación personal/autonomía y conciencia (ej. auto-control, técnicas de relajación, conciencia emocional, auto-conciencia); resolución de problemas y toma de decisiones<sup>111</sup>. Identificó, entre las dimensiones más efectivamente impactadas por estos estudios, el mejoramiento de las relaciones interpersonales (62% de efectividad); de la actitud hacia los profesores (50% de efectividad); la disminución de la violencia y agresión (45% de efectividad); y entre otras, el aumento de comportamientos y actitudes pro sociales (43% de efectividad); todas ellas, dimensiones que afectan el clima escolar.<sup>112</sup>

Otro estudio, a cargo de Zins, Joseph; Bloodworth, M.; Weissberg, R., & Walberg, H., de la Universidad de Columbia identificaron la relación entre el aprendizaje socio emocional y el éxito escolar. El desarrollo del estudio incluyó la observación de componentes que van desde las calificaciones y resultados de pruebas estandarizadas, hasta actitudes, comportamientos y desempeño escolar. Encontraron que mejoraba la percepción de la escuela y el aula como ambientes seguros y ordenados; aumentaban las relaciones de cuidado entre estudiantes y profesores; hay una buena alianza con la familia para el apoyo del aprendizaje y comportamiento positivo de los alumnos; se promovía un aprendizaje cooperativo y manejo proactivo de la clase; y las normas comunicaban altas expectativas de desempeño académico<sup>113</sup>.

## 2.2. Inglaterra

El *Department for Education and Skills*, del gobierno del Reino Unido, desarrolló un estudio y lo publicó en el libro *Excellence and Enjoyment: social and emotional aspects of learning*, donde pone el énfasis en que el aprendizaje es construido a través de las interacciones y las emociones en un contexto dado. En este estudio identificaron que los procesos emocionales y sociales son inseparables de los procesos cognitivos, influyen en la relación del estudiante con el aprendizaje; además

---

<sup>111</sup> Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda. "What Works in Character Education. A research-driven guide for educators", en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. 2009: 5.

<sup>112</sup> Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda. "What Works in Character Education", 9.

<sup>113</sup> Zins, Joseph; Bloodworth, Michelle; Weissberg, Roger; Walberg, Herbert. "The Foundations of Social and Emotional Learning". en Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say? en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. 2009: 6.

los resultados demostraron que los estudiantes manejan mejor sus emociones y comportamientos; presentan más habilidades para relacionarse con otros; buscan y dan ayuda cuando se necesita; y demostraron tomar decisiones más responsables<sup>114</sup>.

### **2.3. España**

Otros estudios que se han realizado y que han aportado evidencia importante para la formación de las habilidades sociales y emocionales se han desarrollado en la Universidad de Extremadura, España. Mendo-Lázaro, S., León, B., Felipe-Castaño, E., Polo, M. I., & Palacios-García, V. realizaron su investigación a partir de un corte cuasiexperimental con un diseño pretest-posttest-seguimiento con grupo de control, en el que se toman medidas a través de autoinformes que exploran las conductas socialmente habilidosas y el grado de ansiedad social. Los resultados sugirieron la necesidad de nuevas vías para que los estudiantes universitarios mejoren sus habilidades sociales, mostraron la eficacia de los entrenamientos en estas habilidades y demostraron la conveniencia de incluir y controlar su aprendizaje en la formación universitaria.<sup>115</sup>

Todas estas experiencias, si bien han sido de corto alcance debido a que sus poblaciones de estudio son limitadas, han permitido establecer un marco de referencia importante en la valoración de las habilidades sociales y emocionales; en la medida que se han explorado constructos relacionados con el aprendizaje y estas habilidades, ponen en análisis formas innovadoras y más cercanas a la medición de intangibles que hace un par de años no eran considerados por mucho, realidades concretas de evaluación. Hoy en día con el avance tecnológico esto puede ser posible, es decir, pensar en procesos de evaluación a gran escala, lo que permitiría, por un lado, ser proyectos de investigación más amplios; y por el otro, insumos necesarios para desarrollar políticas públicas que se puedan aplicar y valorarse en la formación estudiantil a través de indicadores de calidad.

---

<sup>114</sup> Department for Education and Skills. "Excellence and Enjoyment: Social and Emotional Aspects of Learning: Guidance". en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. 2009: 6.

<sup>115</sup> Mendo-Lázaro, Santiago, et al., "Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social.", Revista de Psicodidáctica 21.1. 2016: 139-156.



### 3. Caracterización del estudiante ecuatoriano a través de las habilidades sociales y emocionales

Siguiendo la recomendación del *Partnership for 21st Century Skills* con respecto a la delimitación de estándares para la evaluación de las habilidades del siglo XXI, explicados en el capítulo uno, es necesario describir lo que se espera que el estudiante alcance con estas habilidades, por lo que a continuación se presentan los ámbitos y sus componentes que dan origen al perfil del estudiante ecuatoriano desde la perspectiva de habilidades no cognitivas, así como las características de este perfil; ambos, con base en la propuesta de habilidades de Valora UC y del consorcio *Partnership for 21st Century Skills*.

Para empezar, es necesario tener presente, y como se indicó en la postura ontológica, que la constitución ha definido que el estudiante interactúa con sus semejantes a partir de su identidad cultural, que aprende a lo largo de la vida y en sociedad<sup>116</sup>, así como el Estado debe garantizar el desarrollo de forma integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas para asegurar la plena realización individual, y la realización colectiva que permita en el marco del Buen Vivir o *Sumak Kawsay*<sup>117</sup>; por su parte, recordar que el plan nacional de buen vivir establece que se debe desarrollar en los estudiantes las capacidades necesarias para constituir una sociedad crítica, emprendedora, creativa y solidaria; así como formarlos con sentido ético y con autoestima adecuada para que se desenvuelvan en la era del conocimiento<sup>118</sup>.

Dicho lo anterior, y en concordancia con lo establecido en los marcos normativos, propongo que los referentes del aprendizaje de las habilidades sociales y emocionales sean establecidos a partir de los ámbitos personal y social; cada uno de ellos, permiten establecer los aspectos más representativos de las habilidades en el marco de acción para la formación del estudiante.

Estos ámbitos facilitan en doble vía la posibilidad de un aprendizaje a lo largo de la vida, ya que las habilidades concernientes al reconocimiento del desarrollo personal y social están en constante movimiento y evolución, lo que hace que este aprendizaje sea continuo en el tiempo de vida de la persona, tal como se representa en el siguiente gráfico:

---

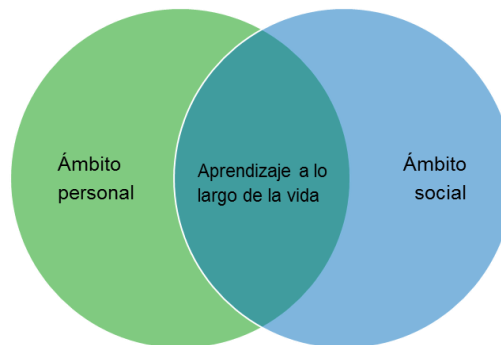
<sup>116</sup> Constitución de la República del Ecuador. [2008], art. 28

<sup>117</sup> LOEI, art. 3 literal g.

<sup>118</sup> Senplades, "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013.", 14

Ilustración 9.

Ámbitos del perfil del estudiante ecuatoriano



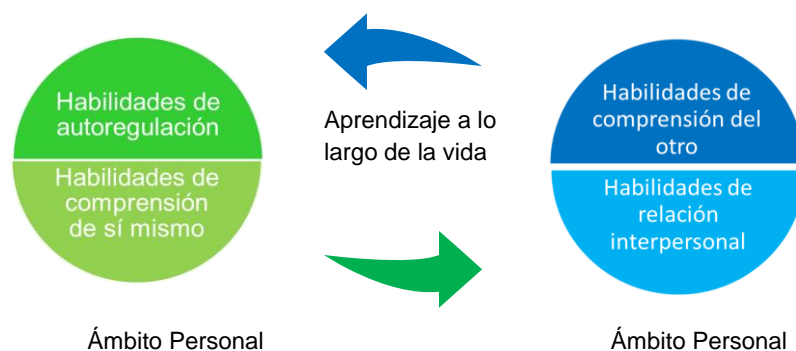
Fuente: Creación propia

Desde mi propuesta, el ámbito personal, y de acuerdo con las habilidades de Valora UC, se consideran las habilidades de comprensión de sí mismo y de autorregulación; mientras en el social, contiene a las habilidades de relación interpersonal y de comprensión del otro, la intersección de las habilidades en estos dos ámbitos permite que el aprendizaje a lo largo de la vida sea dinámico.

Esta interacción, desde mi lógica, se hace evidente cuando el reconocimiento de la necesidad del autoconocimiento y autorregulación mediado por la capacidad de entender al otro y al entorno, aporta en la capacidad de aprovechar las diferencias individuales para establecer relaciones empáticas, de liderazgo para el establecimiento de acciones en beneficio del bien común y viceversa; tal cómo se muestra en el gráfico:

Ilustración 10.

Interacción del aprendizaje a lo largo de la vida



Fuente: Creación propia

Ahora bien, cabe recordar que dentro del currículo existe un perfil que hace alusión a tres grandes valores de los cuales se desprenden “un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria —Educación General Básica y Bachillerato General Unificado—”<sup>119</sup>, a partir de estas, se establecen los mínimos necesarios en torno a las áreas básicas y complementarias con los cuales se fundamentan los estándares de calidad de las evaluaciones.

En ese sentido, es necesario caracterizar al estudiante en torno a estas habilidades, así como detallar los resultados que se espera que sea capaz al término de la educación obligatoria con respecto al logro de los aprendizajes de estas habilidades a partir de los ámbitos personal y social; además, en una lógica de enriquecer el perfil actual y tener los insumos necesarios para el desarrollo de una evaluación, se proponen algunas sentencias en las que se evidencie el aprendizaje adquirido del estudiante en torno a las habilidades de cada ámbito. En concreto, el estudiante ecuatoriano:

1. Se conoce así mismo, sus destrezas y habilidades, así como sus debilidades y reconoce sus emociones en diferentes situaciones de su interacción social.
2. Posee un adecuado autocontrol; así como el logro de metas personales a partir del auto direccionamiento.
3. Es capaz de identificarse con los demás, trabajar de manera eficiente aprovechando las diferencias de sus semejantes.
4. Toma decisiones responsables; utiliza su liderazgo para ayudar a sus compañeros en alcanzar metas personales y comunes.

Las sentencias propuestas anteriormente, tienen como objetivo el desarrollo de un aprendizaje autónomo e independiente necesarios para su obtención a lo largo de la vida; la interacción colaborativa y de respeto con sus semejantes de su misma y de diferente identidad cultural; así como aprovechar el aprendizaje adquirido para la realización individual y colectiva, tal como lo establece el marco normativo vigente.

---

<sup>119</sup> Ministerio de Educación, “Currículo de los niveles de educación obligatoria”, 8

#### 4. Estructura del modelo de evaluación

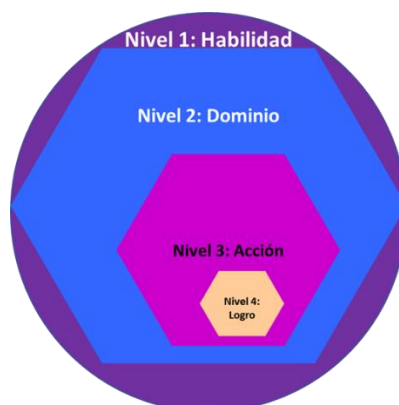
El modelo, como se ha mencionado en la planificación de una evaluación en el segundo capítulo, parte de los referentes que se disponen; en este caso estos son las sentencias de los logros esperados por los estudiantes que se proponen en el apartado anterior, en ellas existen elementos que deben ser considerados para establecer los alcances del modelo, el cual debe ser pertinente al contexto, representativo a la realidad nacional y medible; y permita dar evidencia de los constructos que se quieren evaluar.

Una estructura de evaluación es un instrumento técnico que le permite al modelo establecer la desagregación de los constructos y sus variables; además contiene los insumos necesarios para definir y desarrollar los instrumentos de evaluación que se establezcan en el modelo; ya que, es a partir de sus componentes, que se crea el puente conceptual entre lo que se desea evaluar con lo posible medir.

Para el caso de la evaluación de estas habilidades, se consideran cuatro niveles de desagregación, cada uno de ellos acotan y organizan los contenidos que se explorarán y se medirán en el desempeño de los estudiantes; entre ellos no existen una frontera explícita, sin embargo, es necesario hacer la distinción con la finalidad de tener claro el alcance que tienen cada uno y la profundidad con la que se pretende evidenciar los aprendizajes. Los niveles de desagregación son: Habilidad, Dominio, Acción y Logro; estos componentes se representan de la siguiente manera:

*Ilustración 11.*

*Componentes de la estructura de evaluación*



Fuente: Creación propia

#### **4.1. Habilidades**

La Habilidad es el primer nivel de desagregación y representa el estado general de lo que se quiere evaluar, es decir, todo aquello que es deseable que un estudiante haya adquirido de esta habilidad; es representada por un círculo debido a que existen elementos de las habilidades que no es posible identificar como variables de medición, sin embargo, son parte del constructo. Las cuatro habilidades de este modelo son: Comprensión de sí mismo, Autorregulación, Comprensión del otro y Relación interpersonal.

#### **4.2. Dominios**

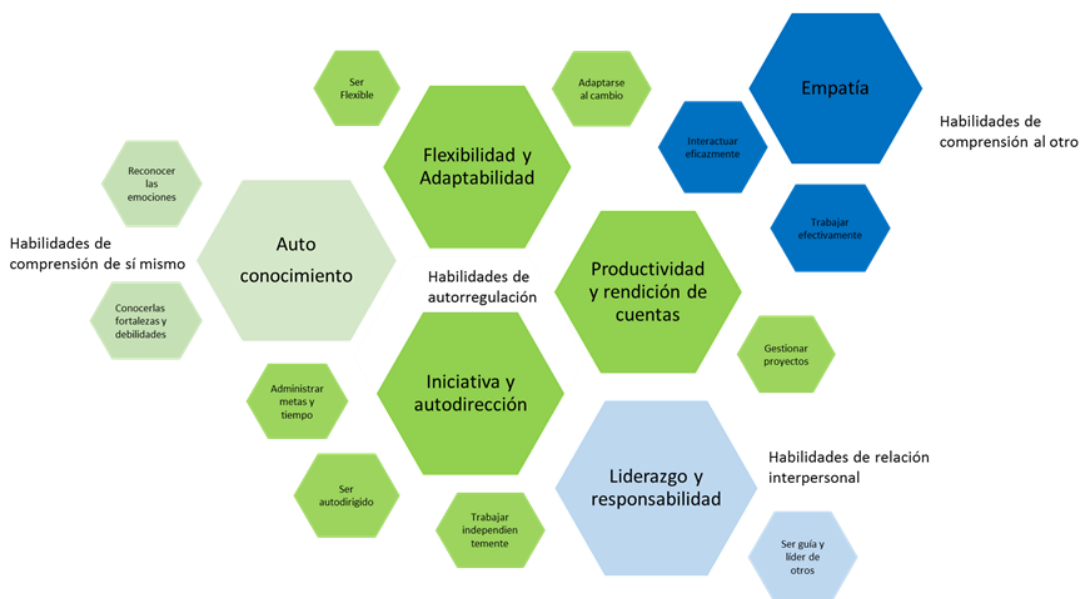
El dominio es el segundo nivel de desagregación, en él, se ubican aquellos aspectos intrínsecos del constructo y que son identificados como característicos de las habilidades; En ellos, se reconocen las cualidades de los estudiantes que deben demostrar. Se proponen cinco dominios, los cuales son: Autoconocimiento; Flexibilidad y adaptabilidad; Iniciativa y autodirección; Productividad; Empatía; Liderazgo y responsabilidad.

#### **4.3. Acciones**

Las acciones son el tercer nivel de desagregación en donde se identifican las variables susceptibles de medición, a diferencia de los dos niveles previos estas concretan lo que se espera observar en los estudiantes; así como la posibilidad de cuantificar el grado en el que se presentan estas acciones en los aprendizajes. El número de acciones del modelo son once y son: Reconocer las emociones propias; Conocer las fortalezas y debilidades propias; Adaptarse al cambio; Ser flexible; Administrar metas y tiempo; Trabajar independientemente; Ser estudiantes auto dirigidos; Gestionar proyectos; Interactuar eficazmente con otros; Trabajar efectivamente en equipos diversos; Ser guía y líder de otros. Los tres niveles, se pueden mostrar de la siguiente manera:

Ilustración 12.

*Habilidades, dominios y acciones del modelo de evaluación*



Fuente: Creación propia

En el gráfico se indica que dentro del modelo existe un dinamismo de los niveles de desagregación, esto se logra representando a los dominios y sus acciones por polígonos, los cuales se pueden agrupar y ubicarse de diferentes maneras. El modelo contempla que en estas interacciones no exista linealidad en la evaluación, es decir, que los estímulos posean una versatilidad, de tal forma que se determine la amplitud y la profundidad de las habilidades que a través de las acciones se puedan medir y no una sola medición para todas las habilidades.

#### 4.4. Logros

Los logros son el último nivel de desagregación de este modelo, en ellos se señala lo puntual de cada acción, es decir, las evidencias que se esperan observar cuando el estudiante es evaluado en cada acción. Los logros recogen las evidencias como referentes de los ámbitos personal y social los cuales caracterizan al estudiante ecuatoriano al término de su formación obligatoria. Permite tener un criterio de medición, sea este cualitativo o cuantitativo; por ejemplo, si un estudiante al momento de ser evaluado en una acción debe demostrar el logro para esa acción, se puede determinar su logro a partir de un criterio tal como: totalmente, parcialmente o nulo. Los logros para este modelo son 16.

En suma, para la evaluación se proponen evidencias que permiten identificar las acciones que lleva a cabo el estudiante para demostrar que tiene un nivel de dominio en el ámbito personal y social de las 4 habilidades no cognitivas propuestas en este modelo de evaluación. Para ello, la estructura contiene: cuatro habilidades, cinco dominios, once acciones y dieciséis logros, todos ellos se ubican en alguno de los dos ámbitos como referentes para el aprendizaje de las habilidades sociales y emocionales. A continuación, se presenta la matriz con los niveles y su desagregación:

*Tabla 6.*  
*Estructura de evaluación*

Ámbito	Nivel 1 Habilidad	Nivel 2 Dimensión	Nivel 3 Acción	Nivel 4 Logro
Personal	Comprensión de sí mismo	Auto- conocimiento	Reconocer las emociones propias	Identifica sus emociones en situaciones de tensión y de bienestar
			Conocer las fortalezas y debilidades propias.	Identifica sus destrezas y habilidades en las que es proclive y las que no
	Autorregulación	Flexibilidad y adaptabilidad	Adaptarse al cambio	Se adapta a roles y responsabilidades variados para el desarrollo de tareas que se realicen en proyectos con prioridades cambiantes
			Ser flexible	Asimila positivamente los elogios, contratiempos y críticas para incorporar la retroalimentación eficazmente en las actividades cotidianas
		Iniciativa y auto-dirección	Administrar metas y tiempo	Establece metas y objetivos a corto y largo plazo con criterios tangibles de éxito Utiliza el tiempo en la realización eficiente de tareas
			Trabajar independientemente	Prioriza y completa las tareas sin supervisión directa
			Ser estudiantes auto dirigidos	Aprovecha las habilidades apreñendidas para la construcción de nuevos aprendizajes y buscar oportunidades para la adquisición de experiencia
				Demuestra iniciativa y compromiso con el aprendizaje como un proceso de por vida

Tabla 7.

Estructura de evaluación (continuación)

Ámbito	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
	Habilidad	Dimensión	Acción	Logro
Personal		Productividad	Gestionar proyectos	Orienta su aprendizaje en el cumplimiento de metas considerando la presencia de obstáculos y tensiones competitivas
				Planifica y distribuye el trabajo para alcanzar los resultados esperados con alta calidad
Social	Comprensión del otro	Empatía	Interactuar eficazmente con otros	Se conduce con respeto y de forma profesional con sus semejantes
			Trabajar efectivamente en equipos diversos	Aprovecha las diferencias de las personas con quienes interactúa y cuyos orígenes sociales y culturales sean diferentes para crear nuevas ideas, aumentar la innovación y la calidad del trabajo o tareas cotidianas
	Relación interpersonal	Liderazgo y responsabilidad	Ser guía y líder de otros	Inspira a otros para que alcancen sus metas mediante el ejemplo
				Usa sus habilidades de negociación, resolución de problemas y empatía para guiar a otros hacia un objetivo común
				Actúa responsablemente con los intereses de la comunidad con el que este interactúa

Fuente: Creación propia

## 5 Marco técnico- metodológico del modelo de evaluación

El modelo de evaluación contempla la aplicación de estímulos complejos<sup>120</sup> en un ambiente simulado, muy parecido a un ambiente de videojuego; donde se presenten situaciones problemas en las que el estudiante a partir de las acciones propuestas, pueda interactuar con otros estudiantes para alcanzar las metas que lleven a la resolución de problemas; estos estímulos son el insumo de una prueba adaptativa, donde cada estímulo le permita al estudiante tomar decisiones y en la medida que este

<sup>120</sup> Los estímulos complejos son aquellos que presentan ítems multimedia y donde existe una interacción tecnológica con el usuario, estos pueden contener actividades en las que el estudiante debe tomar decisiones a partir de las acciones que se le soliciten.

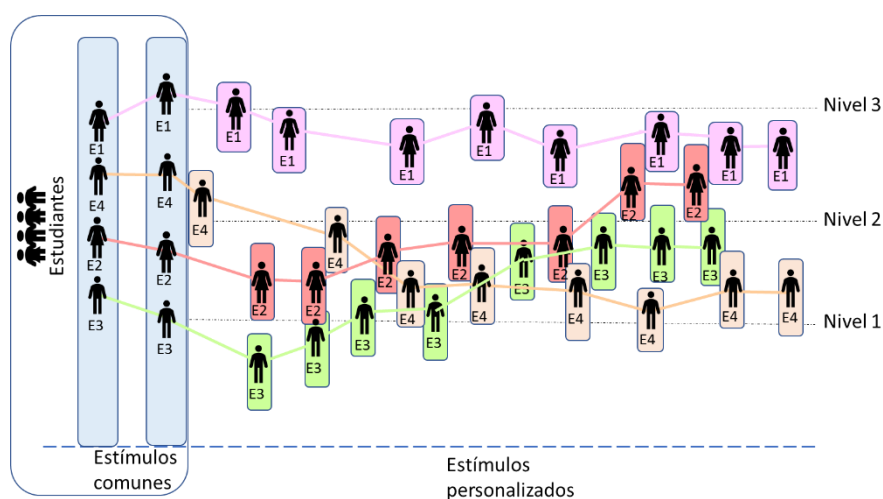


vaya superando los retos, le conduzca a otros estímulos de diferente complejidad con la intención de ubicarlo en un nivel de logro.

Cada estudiante puede tener una trayectoria independiente de logros a partir de un estímulo común, es decir; la prueba inicia con una serie de estímulos que se aplican a todos los estudiantes y a partir de sus respuestas, la prueba se va haciendo personalizada; las respuestas lo van conduciendo a acciones complejas diferenciadas, lo que permite conocer su nivel de dominio de las habilidades evaluadas. Lo anterior se puede representar a partir del siguiente esquema:

*Ilustración 13.*

*Pruebas adaptativas*



Fuente: Creación propia

Este tipo de método, requiere de un desarrollo tecnológico avanzado, una cantidad suficiente de estímulos complejos que permita que los instrumentos puedan hacer una amplia gama de combinaciones posibles de estímulos para los diferentes niveles de logro, cada estímulo pondera las respuestas de los estudiantes y le asigna un puntaje, el algoritmo empleado debe considerar un rango de puntajes para asignarle al estudiante estímulos que vayan incrementado su complejidad, así como el nivel de logro.

## **Consideraciones finales del capítulo**

Ahora bien, esta propuesta de modelo de evaluación, tanto la estructura como el método de aplicación, incorpora la tecnología como herramienta indispensable, la interacción en un ambiente simulado, permite que los estudiantes puedan ser evaluados de manera más imparcial y con criterios más objetivos en las habilidades en donde tradicionalmente se requería de insumos de observación directa, es decir, evaluadores que a través de pautas de criterios estandarizados calificaban a partir de su juicio la presencia o ausencia de estas habilidades; lo que hace muy costoso en términos de recursos; así como de validez de los puntajes obtenidos, pues la valoración implica que el propio evaluador sea el referente para la asignación de puntajes. En cambio, con este modelo, si bien es una evaluación estandarizada, los estímulos con los que se evidencian los logros son personalizados, lo que implica que el estudiante se enfrenta a acciones y problemáticas en las que su complejidad le permite reconocer sus aciertos y áreas de oportunidad a partir de la valoración de forma digital y participativa, pues los estímulos involucran a un grupo de estudiantes que tienen las situaciones semejantes y que a lo largo de la evaluación sus habilidades van siendo valoradas de acuerdo con su desempeño en las acciones.

Quizá el aporte más grande de la evaluación de esta naturaleza es que puede ser aplicada en cualquier momento de la trayectoria escolar de los estudiantes, haciendo de esta una evaluación diagnóstica y formativa. Su utilización pudiera transformar la visión en la que se aprenden estas habilidades y puedan incorporar la tecnología en estos procesos con los requerimientos de aprendizaje de la era del conocimiento del siglo XXI.

Otro de los aportes que pudiera tener esta evaluación, es que puede ser un insumo para investigaciones que permita desarrollar nuevas formas de entender el desarrollo de estas habilidades en los procesos de construcción social y su formación en el aula. Pues la incorporación de estas habilidades en el aula, requieren de herramientas conceptuales y estrategias de aprendizaje; así como una formación continua para los docentes.

## Conclusiones

A lo largo de los capítulos se han establecido algunas conclusiones sobre los temas abordados y los alcances o limitaciones que se han evidenciado durante el análisis y argumentación al modelo educativo y su sistema de evaluación; por lo tanto, en este apartado quisiera referirme a las conclusiones del trabajo de investigación propiamente dicho.

La investigación al haber sido de corte teórico-documental permitió establecer referentes conceptuales sobre los marcos normativos que dan origen al modelo educativo ecuatoriano; sin embargo, al ser contrastados con la literatura vigente se ha evidenciado que existen términos o conceptos en los que es necesario ampliar y acotar dentro del modelo educativo, por ejemplo, lo referente a la pedagogía crítica dentro de la postura psicológica y pedagógica.

Las habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida en el siglo XXI dentro del sistema educativo, específicamente en el currículo, se encuentran de manera intrínseca, lo que resulta difícil su formación de manera sistemática, por lo que es necesario plasmarlas de manera explícita, así como desarrollar los referentes para su aprendizaje de forma gradual dentro de los tres niveles educativos del SNE.

Dentro de los referentes normativos y de los marcos conceptuales, se evidencia una clara sintonía con respecto a su marco de acción, tal es el caso de las recomendaciones que hace la Unesco y la LOEI, con respecto a la educación de calidad.

Con respecto los resultados de la evaluación de los aprendizajes de las áreas básicas que se han desarrollado en el país, es necesario establecer esfuerzos para que las brechas encontradas sean subsanadas en el menor tiempo posible; sin embargo, es más urgente establecer el marco de evaluación para determinar el nivel de aprendizaje que tienen los estudiantes con respecto a las habilidades sociales y emocionales.

Los fundamentos de las habilidades no cognitivas de acuerdo con el modelo educativo nacional satisfacen las demandas de una educación integral, por lo que la propuesta del modelo de evaluación es viable de llevarse a cabo y poder establecer los referentes nacionales para los logros de aprendizaje de estas habilidades y desarrollar política pública para su inserción de manera formal en SNE dentro del currículo nacional.

## Bibliografía

- Ananiadou, Katerina, and Magdalean Claro. "21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries." 2009. <http://dx.doi.org/10.1787/218525261154>
- Autor, D. H. "Skills, Education, and the Rise of Earnings Inequality Among the 'Other 99 Percent.'" *Science* 344, no. 6186 May 22, 2014: 843–851.
- Berkowitz, Marvin, and Melinda Bier. "The interpersonal roots of character education." *Character psychology and character education*. Universidad de Missouri, St. Louis, EE.UU. 2005: 268-285. Recuperado el 29 de abril 2017 de [www.rucharacter.org/file/practitioners\\_518.pdf](http://www.rucharacter.org/file/practitioners_518.pdf)
- Campos, A. "Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano." *La Educación. Revista Digital* 143 2010: 1-14.
- Constitución de la República del Ecuador. [2008], título II, "Derechos", cap. Segundo, "Derechos del buen vivir", ([Quito]: Asamblea Nacional
- Crespo, Carlos. "Buen Vivir: escenarios en disputa y nuevos sentidos para la Educación." *Educación y Buen Vivir* 2012.
- Cruz, Juan Carlos Orozco, Alfredo Olaya Toro, and Vivian Villate Duarte., "¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado.", *Revista Iberoamericana de educación* 51 2009: 161-181
- Cunha, F., J.J. Heckman, L. Lochner y D.V. Masterov. 2006. *Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation*. En E. Hanushek y F. Welch, editores. *Handbook of the Economics of Education*, 1(12): 697–812, Amsterdam: North-Holland.
- Ecuador, "Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural", [2012], art 27, en Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, Quito, 2012
- De Zubiría Samper, Julián. *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio, 2006.
- Delgado Santa Gadea, Kenneth. "Evaluación y calidad de la educación." *Magisterio* 1996.

- Department for Education and Skills. "Excellence and Enjoyment: Social and Emotional Aspects of Learning: Guidance". en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica 2009 Recuperado el 29 de abril 2017, de <http://publications.teachernet.gov.uk/eOrderingDownload/DFES0110200MI G2122.pdf>
- Diekstra, René en Clouder, Christopher, et al. "Educación emocional y social. Análisis internacional." Informe Fundación Marcelino Botín 2008.
- Durlak, Joseph; Weissberg, Roger; CASEL. en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica 2009. Recuperado el 29 de abril 2017, de <http://www.casel.org/downloads/ASP-exec.pdf>
- Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica 2009.
- Gago Huguet, Antonio. Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. No. 154.4 G3. 1977.
- Gardner, Howard. Inteligencias múltiples. Barcelona Paidós Ibérica, 1998.
- Goleman, Daniel P. "Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement.", New York, NY: Bantam Books 1995.
- Guerra, Miguel Ángel Santos. "¿EL MOMENTO DE LA META-EVALUACIÓN EDUCATIVA?: Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad." Revista mexicana de investigación educativa 9.23 2004: 913-931.
- Herrera, M. 2014. "Actores del proceso de evaluación y gestión de calidad educativa." AZ. Revista de Educación y Cultura, 46-49.
- Heckman, James J. "Schools, skills, and synapses." *Economic inquiry*. en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la

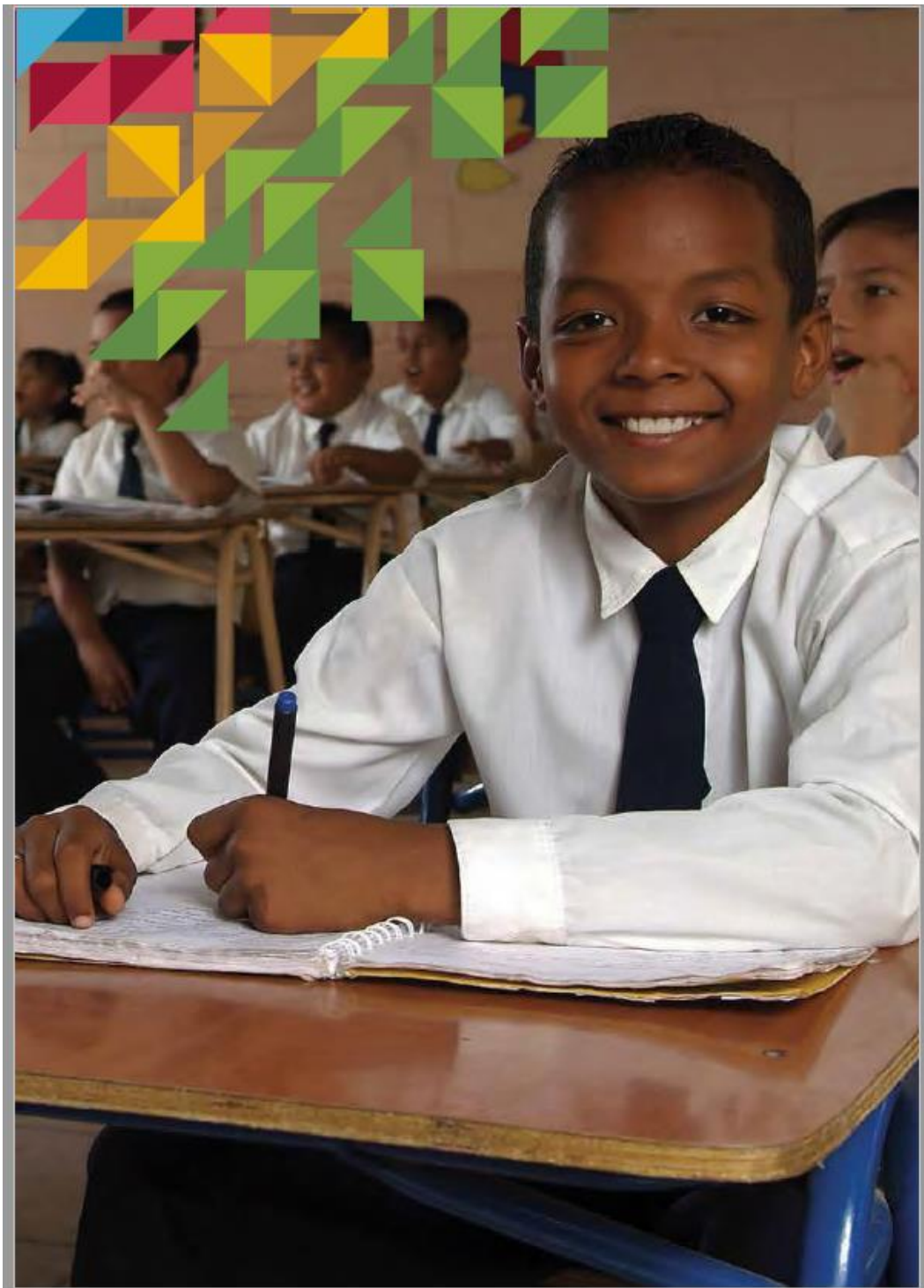
- escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica 2009: 289-324.
- Heckman, James J., Jora Stixrud, and Sergio Urzua., "The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior.", Journal of Labor economics 24.3, 2006: 411-482.
- Huaquin Mora, Víctor. "Ética y educación integral." Revista Paideia. Santiago de Chile 1998. Recuperado el 20 de marzo del 2017. de <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Educ/EducHuaq.htm>
- Ineval, Ser Estudiante 2013: primeros resultados nacionales. Publicaciones Ineval 2014. Recuperado el 29 de abril 2017 de <http://www.evaluacion.gob.ec/resultados/SE-informes>
- Ineval, Ser Bachiller 2014 Primera evaluación Nacional – Publicaciones Ineval 2015 Recuperado el 29 de abril 2017 de <http://www.evaluacion.gob.ec/resultados/sb-informes>
- Ineval, Ser Bachiller Ciclo 2015 – Publicaciones Ineval 2016, Recuperado el 29 de abril 2017 de <http://www.evaluacion.gob.ec/datos-educativos/informes>
- Ineval. "Resultados Educativos, retos hacia la excelencia.", – Publicaciones Ineval 2016 Recuperado el 29 de abril 2017 de [http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/CIE\\_ResultadosEducativos-RetosExcelencia201611301.pdf](http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/CIE_ResultadosEducativos-RetosExcelencia201611301.pdf)
- Larrea de Granados, E., and V. Granados Boza. El sistema de educación superior para la sociedad del buen vivir basada en el conocimiento: el caso ecuatoriano. Diss. Tesis de Maestría en Educación Superior. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, 2013.
- Levy, Frank, and Richard J. Murnane., "Education and the Changing Job Market.", Educational leadership 62.2, 2004: 80.
- López, A.; Sánchez, H.; Espinosa, J.; Carmona, M.; et al. 2013 *Elaboración de ítems de opción múltiple*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Quito, Ecuador.
- López, M. en López Padilla, Adriana. Propuesta de un modelo de evaluación para el docente de educación básica y bachillerato como estrategia de fortalecimiento de la calidad de la educación en el Ecuador. MS thesis. PUCE, 2015: 17

- McLaren, Peter., "La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.", México, Siglo XXI/CESU-UNAM, 2005: 204
- Mendo-Lázaro, S., León, B., Felipe-Castaño, E., Polo, M. I., & Palacios-García, V. 2016. *Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social*. Revista de Psicodidáctica, 21(1), 139-156.
- Miller, Riel., "Education and Economic Growth: From the 19th to the 21st Century". CISCO Systems, San Jose 2007
- Minteguiaga, Analía., "Nuevos paradigmas: educación y buen vivir." Ecuador, Reflexiones para la educación MEC. 2012: 43
- Ministerio de Educación, "Currículo de los niveles de educación obligatoria". Mineduc 2016: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf> / 28 de marzo 2017.
- Montiel, José Urbano, and María Carmen Esteban. "Calidad en el centro escolar." Cuadernos de pedagogía 186 1990: 73-76.
- Murillo, J., en Torrecilla, Francisco Javier Murillo, and Marcela Román. "La evaluación educativa como derecho humano.", Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa 1.1. 2008: 1-5
- Partnership for 21st Century Skills 2006. "*P21 Framework Definitions*". Publishing. 28 de marzo 2017.de <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>
- Pedró, Francesc. "The new millennium learners: Challenging our views on ICT and learning." Inter-American Development Bank, 2006.
- Chaves, Orlando Pulido. "La cuestión de la calidad de la educación." Boletín del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas 26, 2009: 1-11.
- Romagnoli, Claudia, Isadora Mena, and A. Valdés. "¿Qué son las habilidades socioafectivas y ética?", Chile, Ministerio de Educación 2007
- Romagnoli, C., and A. M. Valdés., "Relevancia y beneficios del desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas en la escuela.", Documento Valores UC 2007
- Guerra, Miguel Ángel Santos. "¿El momento de la metaevaluación educativa?: Consideraciones sobre epistemología, método, control y finalidad." Revista mexicana de investigación educativa 9.23, 2004: 913-931.
- Schmelkes, Silvia., "Programa Evaluación de la Calidad de la Educación.", Cumbre Iberoamericana, 1997: 97

- Senplades, S. N. "Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013." Quito: SENPLADES 2009: 14
- Stewart, Thomas, and Clare Ruckdeschel., "Intellectual capital: The new wealth of organizations.", New York: Currency/Doubleday. 1998: 56-59.
- Stufflebeam, Daniel L., and Anthony J. Shinkfield. "Evaluación sistemática: guía teórica y práctica". No. 658.312 5 STUe. Barcelona: Paidós, 1987.
- "Evaluación sistemática: guía teórica y práctica (3a reimp ed.). Madrid, Barcelona: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educació y Ciencia." 1993.
- Trilling, Bernie, and Charles Fadel., "21st century skills: Learning for life in our times", John Wiley & Sons, 2009: 39
- Weare, Katherine. Developing the emotionally literate school. Sage, 2003.
- Zins, Joseph; Bloodworth, Michelle; Weissberg, Roger; Walberg, Herbert. "The Foundations of Social and Emotional Learning". en Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say? en Edwards, María Isidora Mena, Claudia Romagnoli Espinosa, and Ana María Valdés Mena. "El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela." Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica 2009: 6. Recuperado el 29 de abril 2017 de <http://www.casel.org/downloads/T3053c01.pdf>



## Anexo 1





## Objetivo 4

### Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía

Para el período 2013-2017 proponemos el establecimiento de una formación integral a fin de alcanzar la sociedad socialista del conocimiento. Ello nos permitirá dar el salto de una economía de recursos finitos (materiales) a la economía del recurso infinito: el conocimiento. Es preciso centrar los esfuerzos para garantizar a todos el derecho a la educación, bajo condiciones de calidad y equidad, teniendo como centro al ser humano y el territorio. Fortaleceremos el rol del conocimiento, promoviendo la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza.

**Objetivo 4: Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía**

#	Políticas y lineamientos estratégicos
<b>4.1.</b>	Alcanzar la universalización en el acceso a la educación inicial, básica y bachillerato, y democratizar el acceso a la educación superior
a.	Ampliar y fortalecer la cobertura de la educación inicial y de los centros de desarrollo infantil integral para estimular las capacidades cognitivas de los niños y niñas menores de 5 años, conforme al modelo de desconcentración territorial, procurando que en cada circuito exista una oferta educativa completa, con prioridad en aquellos con mayor déficit de acceso.
b.	Mejorar la prestación de servicios de educación inicial, básica y bachillerato, de manera planificada, considerando las particularidades del territorio y las necesidades educativas, bajo el modelo de distritos y circuitos, priorizando aquellos con mayor déficit de acceso.
c.	Dotar o repotenciar la infraestructura, el equipamiento, la conectividad y el uso de TIC, recursos educativos y mobiliarios de los establecimientos de educación pública, bajo estándares de calidad, adaptabilidad y accesibilidad, según corresponda.
d.	Ampliar e implementar opciones de educación especial y mejorar la prestación de servicios de educación para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, promoviendo su inclusión en el sistema educativo ordinario o extraordinario.
e.	Garantizar el acceso a recursos educativos necesarios para el buen desempeño, la asistencia y la permanencia de la población en edad escolar al Sistema Nacional de Educación Pública.
f.	Generar mecanismos de acceso al sistema educativo para la población históricamente excluida en función de territorio, etnia, género, ingreso y edad, personas privadas de la libertad y migrantes, mediante acciones afirmativas.
g.	Fortalecer la regulación y el control de los cobros de servicios de la educación particular, en todos sus niveles, así como controlar el cumplimiento de la gratuidad de la educación pública hasta el tercer nivel.
h.	Generar mecanismos para una articulación coherente y efectiva entre el Sistema Nacional de Educación, el Sistema de Educación Superior, el Sistema Nacional de Cultura y el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales.
i.	Generar mecanismos para deconstruir y evitar la reproducción de prácticas discriminatorias excluyentes (patriarcales, racistas, clasistas, sexistas y xenofóbicas) dentro y fuera del sistema educativo.
<b>4.2.</b>	Promover la culminación de los estudios en todos los niveles educativos
a.	Generar incentivos para la asistencia, la permanencia, la reinserción y la culminación de los estudios en el Sistema Nacional de Educación, con énfasis en los segmentos sociales de atención prioritaria.
b.	Diversificar e implementar nuevas modalidades de educación, educación compensatoria, horarios de servicios educativos y mecanismos que posibiliten la reinserción, la permanencia y el incremento de los años de escolaridad de adolescentes, jóvenes, adultos y grupos de atención prioritaria con educación inconclusa y rezago escolar.
c.	Consolidar y profundizar los procesos de alfabetización, posalfabetización y alfabetización digital de la población en situación de analfabetismo, puro y funcional (por desuso), tomando en cuenta recursos pedagógicos por edad.
d.	Investigar, prevenir y combatir los elementos que causan la expulsión involuntaria y el abandono escolar en los segmentos sociales de atención prioritaria, con acciones focalizadas e intersectoriales y con pertinencia cultural y territorial.
e.	Generar mecanismos pedagógicos y metodológicos de enseñanza que promuevan la adecuada transición de los estudiantes a través los diferentes niveles de educación.
f.	Consolidar mecanismos de educación compensatoria con programas sostenidos de primaria acelerada y formación secundaria con modalidades semi presenciales, que posibiliten su acceso a la formación profesional y/o permitan la reinserción al sistema educativo.

g.	Fortalecer y ampliar las diversas opciones de bachillerato general unificado (ciencias, técnico y técnico-productivo) dentro del Sistema Nacional de Educación, como mecanismo de inserción laboral de talento humano calificado que permita una utilización sostenible de los recursos endógenos.
h.	Impulsar los programas de becas, ayudas económicas y otros tipos de incentivos dentro de los establecimientos educativos (públicos y particulares), como mecanismo para promover el acceso, la permanencia y la reinserción de la población prioritaria y/o en condición de vulnerabilidad.

<b>4.3.</b>	Promover espacios no formales y de educación permanente para el intercambio de conocimientos y saberes para la sociedad aprendiente
a.	Democratizar el acceso al conocimiento, fortaleciendo los acervos de datos, la información científica y los saberes diversos en todos sus formatos, desde espacios físicos y virtuales de libre acceso, reproducción y circulación en red, que favorezcan el aprendizaje y el intercambio de conocimientos.
b.	Promover los hábitos y espacios de lectoescritura fuera de las actividades escolarizadas, con énfasis en niños, niñas y adolescentes, como un mecanismo cultural de transmisión y generación de conocimientos en los hogares, espacios públicos y redes de lectura familiares y comunitarias.
c.	Promover la oferta de educación continua de calidad en diversas áreas para la realización personal, recreación, más allá de los ámbitos laborales y productivos.
d.	Garantizar el cumplimiento de estándares de construcción y adecuación de facilidades físicas para el acceso a personas con discapacidad y/o necesidades especiales en los espacios no formales de intercambio de conocimientos y saberes.
e.	Promover el uso comunitario de las instituciones educativas para fines culturales, recreativos o de aprendizaje, para el disfrute y la realización personal.
f.	Generar espacios de encuentro, de intercambio de conocimientos y saberes y de aprendizaje intergeneracional en diversas áreas, para la realización personal.
g.	Difundir métodos de enseñanza y establecer mecanismos que permitan fortalecer el rol de los hogares como espacios de aprendizaje holístico.
h.	Incentivar que el uso del espacio mediático contribuya al proceso de aprendizaje de toda la sociedad y a la erradicación del racismo, la discriminación, el sexismo y las diversas prácticas de exclusión.
i.	Generar campañas de información sobre educación sexual, derechos sexuales y reproductivos, a través de los medios masivos de comunicación y demás espacios no formales de educación.
j.	Generar campañas de información y educación que promuevan el Buen Vivir a través de los medios masivos de comunicación y demás espacios no formales de educación.



h.	Asegurar que los planes y programas educativos incluyan y promuevan la educación física, la formación artística y la expresión creativa, con prioridad para niños, niñas y adolescentes.
i.	Asegurar en los programas educativos la inclusión de contenidos y actividades didácticas e informativas que motiven el interés por las ciencias, las tecnologías y la investigación, para la construcción de una sociedad socialista del conocimiento.
j.	Crear y fortalecer infraestructura, equipamiento y tecnologías que, junto al talento humano capacitado, promuevan el desarrollo de las capacidades creativas, cognitivas y de innovación a lo largo de la educación, en todos los niveles, con criterios de inclusión y pertinencia cultural.
k.	Redireccionar la oferta académica y el perfil de egreso de profesionales creativos y emprendedores para vincularse con las necesidades del aparato productivo nacional en el marco de la transformación de la matriz productiva y el régimen del Buen Vivir.
l.	Promover la educación laica, basada en la centralidad del pensamiento crítico, el razonamiento lógico y la creatividad, en todos los niveles educativos, adecuando los mecanismos de evaluación para este fin.
m.	Asegurar la incorporación sistemática de programas y actividades de aprendizaje desde el aprender haciendo y la vinculación de la comunidad al proceso educativo, en todos sus niveles y modalidades, para fomentar una cultura de afectividad y responsabilidad con los seres humanos y la naturaleza.
n.	Diseñar e implementar herramientas e instrumentos que permitan el desarrollo cognitivo-holístico de la población estudiantil.
o.	Impulsar la participación de la comunidad educativa y las comunidades locales en la gestión de las instituciones educativas.
<b>4.4.</b>	<b>Mejorar la calidad de la educación en todos sus niveles y modalidades, para la generación de conocimiento y la formación integral de personas creativas, solidarias, responsables, críticas, participativas y productivas, bajo los principios de igualdad, equidad social y territorialidad</b>
a.	Fortalecer los estándares de calidad y los procesos de acreditación y evaluación en todos los niveles educativos, que respondan a los objetivos del Buen Vivir, con base en criterios de excelencia nacional e internacional.
b.	Establecer mecanismos de apoyo y seguimiento a la gestión de las instituciones educativas, para la mejora continua y el cumplimiento de estándares de calidad.
c.	Armonizar los procesos educativos en cuanto a perfiles de salida, destrezas, habilidades, competencias y logros de aprendizaje, para la efectiva promoción de los estudiantes entre los distintos niveles educativos.
d.	Generar mecanismos para la erradicación de todo tipo de violencia en los centros educativos y asegurar que los modelos, los contenidos y los escenarios educativos generen una cultura de paz acorde al régimen del Buen Vivir.
e.	Diseñar mallas curriculares, planes y programas educativos que reflejen la cosmovisión y las realidades históricas y contemporáneas de los pueblos y las nacionalidades, con una mirada descolonizadora de la historia cultural del país y la valoración de los saberes y conocimientos diversos.
f.	Diseñar mallas curriculares, planes y programas educativos pertinentes para las zonas rurales que permitan el desarrollo territorial rural.
g.	Impartir de manera especializada para cada edad y género la educación en derechos sexuales y reproductivos, con enfoque laico y con pertinencia cultural, de manera obligatoria para instituciones públicas y privadas y a través de diversos mecanismos.

h.	Asegurar que los planes y programas educativos incluyan y promuevan la educación física, la formación artística y la expresión creativa, con prioridad para niños, niñas y adolescentes.
i.	Asegurar en los programas educativos la inclusión de contenidos y actividades didácticas e informativas que motiven el interés por las ciencias, las tecnologías y la investigación, para la construcción de una sociedad socialista del conocimiento.
j.	Crear y fortalecer infraestructura, equipamiento y tecnologías que, junto al talento humano capacitado, promuevan el desarrollo de las capacidades creativas, cognitivas y de innovación a lo largo de la educación, en todos los niveles, con criterios de inclusión y pertinencia cultural.
k.	Redireccionar la oferta académica y el perfil de egreso de profesionales creativos y emprendedores para vincularse con las necesidades del aparato productivo nacional en el marco de la transformación de la matriz productiva y el régimen del Buen Vivir.
l.	Promover la educación laica, basada en la centralidad del pensamiento crítico, el razonamiento lógico y la creatividad, en todos los niveles educativos, adecuando los mecanismos de evaluación para este fin.
m.	Asegurar la incorporación sistemática de programas y actividades de aprendizaje desde el aprender haciendo y la vinculación de la comunidad al proceso educativo, en todos sus niveles y modalidades, para fomentar una cultura de afectividad y responsabilidad con los seres humanos y la naturaleza.
n.	Diseñar e implementar herramientas e instrumentos que permitan el desarrollo cognitivo-holístico de la población estudiantil.
o.	Impulsar la participación de la comunidad educativa y las comunidades locales en la gestión de las instituciones educativas.
p.	Generar programas de levantamiento de información confiable sobre la calidad y la situación de la educación, en todos los niveles, para facilitar los procesos de evaluación.
<b>4.5.</b>	<b>Potenciar el rol de docentes y otros profesionales de la educación como actores clave en la construcción del Buen Vivir</b>
a.	Mejorar la oferta de la formación de docentes y otros profesionales de la educación, en el marco de una educación integral, inclusiva e intercultural.
b.	Fomentar la actualización continua de los conocimientos académicos de los docentes, así como fortalecer sus capacidades pedagógicas para el desarrollo integral del estudiante en el marco de una educación integral, inclusiva e intercultural.
c.	Establecer mecanismos de formación y de capacitación docente para la aplicación de la educación en las lenguas ancestrales y en el manejo de principios y saberes de los pueblos y nacionalidades dentro de los programas educativos.
d.	Establecer mecanismos de formación y de capacitación docente para la aplicación de lenguaje de señas, braille, entre otros, y de modelos pedagógicos para la educación a personas con discapacidad.
e.	Capacitar a docentes en los procesos de alfabetización, posalfabetización y alfabetización digital, tomando en cuenta recursos pedagógicos por edad.
f.	Generar programas de becas para la profesionalización y especialización de docentes y otros profesionales de la educación.
g.	Crear mecanismos que permitan revalorizar social y económicamente la profesión educativa.
h.	Fortalecer los mecanismos de calificación, evaluación y recategorización continua de los docentes y otros profesionales de la educación, en función de su desempeño.
i.	Fortalecer el rol de los docentes en la formación de ciudadanos responsables con el patrimonio cultural material e inmaterial y el patrimonio natural, y comprometidos con un modelo de vida sustentable.

<b>4.6.</b>	Promover la interacción recíproca entre la educación, el sector productivo y la investigación científica y tecnológica, para la transformación de la matriz productiva y la satisfacción de necesidades
a.	Generar oferta educativa e impulsar la formación de talento humano para la innovación social, la investigación básica y aplicada en áreas de producción priorizadas, así como la resolución de problemas nacionales, incentivando la articulación de redes de investigación e innovación con criterios de aprendizaje incluyente.
b.	Promover el diálogo y la revaloración de saberes, para el desarrollo de investigación, ciencia y tecnología y el fortalecimiento de la economía social y solidaria.
c.	Promover la transferencia, el desarrollo y la innovación tecnológica, a fin de impulsar la producción nacional de calidad y alto valor agregado, con énfasis en los sectores priorizados.
d.	Ampliar y focalizar la inversión pública y privada y los mecanismos de cooperación interinstitucional nacional y cooperación internacional, para la transferencia de conocimiento y tecnología y para la circulación y la movilidad de académicos, investigadores y estudiantes a nivel regional.
e.	Articular el bachillerato, la educación superior, la investigación y el sector productivo público y privado al desarrollo científico y tecnológico y a la generación de capacidades, con énfasis en el enfoque de emprendimiento, para la transformación de la matriz productiva, la satisfacción de necesidades y la generación de conocimiento, considerando nuevas áreas de formación.
f.	Fortalecer y promocionar la formación técnica y tecnológica en áreas prioritarias y servicios esenciales para la transformación de la matriz productiva, considerando los beneficios del sistema dual de formación.
g.	Fomentar el conocimiento y el respeto de los derechos colectivos de las personas, las comunidades y los pueblos y de la naturaleza, en el uso y el acceso a los bioconocimientos y al patrimonio natural.
h.	Impulsar políticas, estrategias, planes, programas o proyectos para la investigación, el desarrollo y la innovación (I+D+i) de tecnologías de información y comunicación (TIC).
i.	Asegurar una efectiva transferencia de tecnología y fortalecer la capacidad doméstica de asimilación.
j.	Generar mecanismos de incentivo y acceso a financiamiento de programas y proyectos de investigación científica y desarrollo tecnológico, promoviendo su implementación con criterios de priorización para el desarrollo del país.
k.	Promover encuentros científicos interculturales, reconociendo la pluralidad de métodos y epistemologías de investigación de forma no jerarquizada, para la generación de conocimiento y procesos sostenibles de innovación, ciencia y tecnología.
<b>4.7.</b>	Promover la gestión adecuada de uso y difusión de los conocimientos generados en el país
a.	Desarrollar y fortalecer un marco normativo soberano de propiedad intelectual, utilizando las flexibilidades que otorgan los instrumentos internacionales sobre la materia.
b.	Fomentar, facilitar y tecnificar la promoción, la protección, la preservación y la difusión de los derechos de propiedad intelectual de la creación nacional.
c.	Fortalecer los mecanismos de regulación y control que garanticen los derechos de autor y los derechos conexos, asegurando el acceso a la cultura y a la información por parte de la sociedad en su conjunto.
d.	Fortalecer la institucionalidad de la propiedad intelectual, de forma que responda a intereses colectivos y se optimicen los procesos internos relativos a la protección y la observancia de derechos.
e.	Generar un sistema especializado de protección y preservación de los saberes diversos, que garantice los derechos colectivos e individuales de propiedad intelectual de los pueblos, comunidades y nacionalidades.

<b>4.8.</b>	Impulsar el diálogo intercultural como eje articulador del modelo pedagógico y del uso del espacio educativo
a.	Fomentar el uso y aplicación creativa de saberes ancestrales, así como el desarrollo de conocimientos y saberes diversos.
b.	Asegurar que los contenidos curriculares y sus procesos reflejen la pluralidad de saberes y culturas del país y del mundo, evidenciando la interculturalidad y el diálogo de saberes dentro de las instituciones educativas.
c.	Desarrollar instrumentos pedagógicos que permitan la interculturalización del sistema educativo.
d.	Impulsar en todos los niveles y modalidades una educación intercultural bilingüe de calidad para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos pertenecientes a las diversas comunidades, pueblos y nacionalidades.
e.	Generar mecanismos para asegurar que se incluya en los currículos de estudio del sistema educativo, en todos sus niveles, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.
f.	Fomentar la investigación de lenguas ancestrales y la recuperación de lenguas en peligro de desaparecer.
g.	Fortalecer, visibilizar y fomentar el uso de las lenguas ancestrales en campañas educativas, en contenidos, programas y productos comunicacionales y en la convivencia cotidiana.
h.	Difundir e impulsar las diferentes metodologías y epistemologías interculturales de conocimiento e investigación de los pueblos y nacionalidades en los sistemas educativos y en los espacios de investigación, ciencia e innovación, como espacio fortalecedor del diálogo de saberes.
i.	Promover el aprendizaje de una lengua extranjera bajo parámetros de acreditación internacional, desde la educación temprana hasta el nivel superior.
j.	Promover la valoración del patrimonio cultural material e inmaterial y el patrimonio natural en los espacios educativos.
<b>4.9.</b>	Impulsar la formación en áreas de conocimiento no tradicionales que aportan a la construcción del Buen Vivir
a.	Ampliar la oferta educativa a nivel superior, para la formación de profesionales en áreas vinculadas con las artes, el deporte, las artesanías, los servicios esenciales para la vida y las ciencias del mar.
b.	Promover el aprendizaje, la profesionalización y la capacitación en actividades artesanales tradicionales y oficios enfocados en la diversificación productiva.
c.	Generar mecanismos de certificación y acreditación de conocimientos técnicos, oficios y artesanías.
d.	Generar programas de becas para la formación y especialización de profesionales y/o técnicos de salud, artes, educación, atención y cuidado diario y servicios esenciales para la vida.
e.	Promover la profesionalización y la capacitación en los diferentes servicios que conforman el Sistema de Inclusión y Equidad Social.
f.	Fomentar la producción de contenidos educativos y la difusión de información sobre derechos colectivos, humanos y culturales y responsabilidades ciudadanas, a través de escuelas de formación ciudadana.
g.	Profundizar procesos de formación, capacitación, difusión, información y sensibilización que promuevan la participación ciudadana.
h.	Implementar procesos formativos y de concienciación sobre la historia y la realidad económica y política nacional, con pertinencia cultural y territorial.
i.	Establecer campañas educativas que potencien la valoración de las relaciones de producción y satisfacción de necesidades fuera del mercado, con base en principios alternativos de distribución de recursos, como la reciprocidad y la redistribución.
j.	Potenciar campañas educativas para la promoción y el respeto de prácticas de consumo responsable acordes con la garantía de los derechos de la naturaleza y los trabajadores y de los derechos culturales.



k.	Generar programas con contenidos educativos que fortalezcan el proceso de aprendizaje escolar, la alfabetización digital y el aprendizaje para la vida, a través de las TIC.
l.	Promover la cultura de excelencia en el sector público, a través de la formación y capacitación continua del servidor público.
m.	Generar programas y contenidos educativos que difundan y fortalezcan la educación financiera.
<b>4.10.</b>	<b>Fortalecer la formación profesional de artistas y deportistas de alto nivel competitivo</b>
a.	Promover la práctica deportiva y su profesionalización en los diferentes niveles de educación.
b.	Fortalecer y crear espacios para la práctica profesional de deportes.
c.	Diseñar programas y estrategias de apoyo para los deportistas de alto rendimiento, a través de becas, subsidios y bonos.
d.	Promover la participación de deportistas de alto nivel en competencias nacionales, internacionales, olimpiadas y paraolimpiadas.
e.	Fortalecer la capacitación docente en las distintas disciplinas deportivas y en áreas de gerencia, docencia y recreación.
f.	Fortalecer la formación física y psicológica de deportistas especializados de alto rendimiento.
g.	Promover la formación profesional de artistas con nivel internacional.
h.	Fortalecer y crear espacios de difusión y práctica para las diferentes disciplinas artísticas.
i.	Diseñar programas y estrategias de apoyo para el desarrollo artístico de talentos en las diferentes disciplinas artísticas y áreas creativas.
j.	Fortalecer la formación y la especialización de artistas en áreas relacionadas a la producción, la creación, la enseñanza y la investigación.
k.	Generar mecanismos de apoyo y promoción para la generación de contenidos culturales y artísticos creadores de imaginarios.
l.	Promover la participación de artistas nacionales en festivales y concursos en diferentes disciplinas artísticas y de creación, a nivel nacional e internacional.
m.	Fortalecer la normativa referente a la acreditación, certificación, formación profesional, titulación, práctica profesional y seguridad social de deportistas y artistas, considerando las especificidades de la formación, práctica y actividad laboral de estas disciplinas.

# Habilidades y competencias para el siglo XXI

Los elementos descritos a continuación<sup>1</sup> con la denominación de “Logros indispensables para los estudiantes del siglo XXI” (fuente: [www.p21.org](http://www.p21.org)) hacen referencia a las habilidades, el conocimiento y las competencias que deben dominar los estudiantes para tener éxito tanto en la vida personal como en el trabajo, en el presente siglo.

Marco conceptual para el aprendizaje en el siglo XXI



## ASIGNATURAS CURRICULARES BÁSICAS Y TEMAS DEL SIGLO XXI

Además de las asignaturas tradicionales (español, lectura o lenguaje; otros idiomas del mundo (Inglés); artes; matemáticas; economía; ciencias; geografía; historia; gobierno y cívica), las Instituciones Educativas (IE) deben ir más allá de un enfoque por competencias básicas en las áreas fundamentales del currículo y promover la comprensión de contenido académico de mucho más alto nivel, incorporando temas interdisciplinarios del siglo XXI dentro de las citadas materias:

- Conciencia global
- Alfabetismo económico, financiero y de emprendimiento
- Competencias ciudadanas
- Conocimiento básico sobre salud

## COMPETENCIAS DE APRENDIZAJE E INNOVACIÓN

Se están reconociendo como aquellas que separan a los estudiantes preparados para los ambientes de vida y de trabajo del siglo XXI, cada

vez más complejos, de aquellos que no lo están. Hacer énfasis en creatividad, pensamiento crítico, comunicación y colaboración es esencial en la preparación de los estudiantes para el futuro.

- Competencias de creatividad e innovación
- Competencias de pensamiento crítico y solución de problemas
- Competencias de comunicación y colaboración

## COMPETENCIA EN MANEJO DE INFORMACIÓN, MEDIOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

- Competencia en Manejo de Información (CMI)
- Alfabetismo en medios
- Competencia en TIC

## HABILIDADES PARA LA VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL

- Flexibilidad y adaptabilidad.
- Iniciativa y auto dirección.
- Habilidades sociales y transculturales.
- Productividad y confiabilidad.
- Liderazgo y responsabilidad.

## SISTEMAS DE APOYO PARA EL SIGLO XXI

Corresponden a los sistemas críticos necesarios para asegurar la competencia de los estudiantes de hoy en el logro de las habilidades del siglo XXI. Los estándares, evaluaciones, currículos, estrategias de enseñanza, desarrollo profesional y ambientes de aprendizaje para el siglo XXI, deben alinearse para que puedan generar un sistema de apoyo que permita alcanzar los logros requeridos por los estudiantes actuales.

1. Estándares para el siglo XXI
2. Evaluaciones/valoraciones para habilidades del siglo XXI
3. Currículo e instrucción en el siglo XXI
4. Desarrollo profesional para el siglo XXI
5. Ambientes de aprendizaje para el siglo XXI

1: Extracto del documento “21st Century Student Outcomes”, publicado por el Consorcio de Habilidades Indispensables para el siglo XXI, <http://www.21stcenturyskills.org>

### Anexo 3

Tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel

Subnivel	Objetivo	Flexibilidad y adaptabilidad		Habilidades sociales y culturales	
		Adaptarse al cambio	Ser Flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
Educación General Básica Preparatoria	OI.1.2. Participar en actividades cotidianas, reconociendo sus derechos y responsabilidades, y discriminando modelos positivos y negativos de comportamiento.		✓	✓	✓
	OI.1.3. Participar de manera autónoma y responsable en actividades cotidianas de cuidado de sí mismo, sus pares y el entorno, construyendo paulatinamente su capacidad de autorregulación.	✓		✓	
	OI.1.4. Reconocer sus sentimientos, pensamientos y opiniones, manifestando curiosidad e interés por explorar sus particularidades, preferencias y limitaciones.		✓		
	OI.1.7. Expresar ideas, sentimientos y emociones con el fin de comunicarse a través del lenguaje oral, artístico, corporal y escrito —con sus propios códigos— autorregulando su expresión y utilizando la experiencia personal.			✓	
	OI.1.9. Asumir con responsabilidad compromisos sencillos relacionados con actividades de su vida diaria, procurando relaciones empáticas con sus pares y adultos cercanos.			✓	
	OI.1.12. Reconocer la importancia de establecer acuerdos colectivos en el ámbito de la actividad grupal, basados en el respeto a las diferencias individuales, en el contexto de las prácticas corporales y artísticas.			✓	

Tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel (continuación)

Subnivel	Objetivo	Flexibilidad y adaptabilidad		Habilidades sociales y culturales	
		Adaptarse al cambio	Ser Flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
Educación General Básica Elemental	Ol.2.1. Apreciar los conocimientos ancestrales, lugares, cualidades y valores humanos que contribuyen a la construcción de la identidad nacional, estableciendo vínculos de respeto y promoción de derechos humanos universales.				✓
	Ol.2.2. Intervenir de forma cooperativa, recíproca, honesta y confiable en situaciones cotidianas para contribuir al desarrollo de su comunidad más cercana.	✓	✓		✓
	Ol.2.3. Participar en actividades cotidianas, reflexionando sobre los deberes y derechos de una vida saludable en la relación con los otros, el entorno natural, cultural y virtual.		✓		
	Ol.2.4. Asumir compromisos consigo mismo y sus pares sobre el tipo de acciones que les permiten un mejor equilibrio personal, con el grupo y con su entorno.	✓	✓	✓	
	Ol.2.5. Demostrar imaginación, curiosidad y creatividad ante distintas manifestaciones tecnológicas, culturales y de la naturaleza, desarrollando responsabilidad y autonomía en su forma de actuar.	✓			
	Ol.2.7. Comunicarse en forma efectiva a través del lenguaje artístico, corporal, oral y escrito, con los códigos adecuados, manteniendo pautas básicas de comunicación y enriqueciendo sus producciones con recursos multimedia.			✓	

Tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel *(continuación)*

Subnivel	Objetivo	Flexibilidad y adaptabilidad		Habilidades sociales y culturales	
		Adaptarse al cambio	Ser Flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
Educación General Básica Elemental	Ol.2.9. Desarrollar responsabilidad social a través del trabajo equitativo y del intercambio de ideas, identificando derechos y deberes en función del bien personal y común.		✓	✓	✓
	Ol.2.11. Expresar ideas a partir de la reflexión constructiva sobre sí mismo y sus experiencias, mediante creaciones artísticas y prácticas corporales propias de su entorno cultural.		✓		
	Ol.2.12. Demostrar una actitud cooperativa y colaborativa en la participación en trabajos de grupo, de acuerdo a pautas construidas colectivamente y la valoración de las ideas propias y las de los demás.	✓	✓	✓	
Educación General Básica Media	Ol.3.1. Mantener una actitud de observación, indagación y escucha que le permita conocer y valorar la diversidad cultural del país enriquecida por la migración, a través del uso de diferentes fuentes de información.			✓	
	Ol.3.2. Demostrar empatía y reciprocidad en todas las actividades realizadas, empleando las herramientas adecuadas para la resolución de problemas en situaciones cotidianas.	✓	✓	✓	
	Ol.3.3. Reproducir buenas prácticas medioambientales y sociales, en el contexto de la era digital, a través de actividades concretas, que partan del análisis de las necesidades del entorno, para construir una sociedad justa y equitativa basada en una cultura de respeto y responsabilidad.				✓

Tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel (continuación)

Subnivel	Objetivo	Flexibilidad y adaptabilidad		Habilidades sociales y culturales	
		Adaptarse al cambio	Ser Flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
Educación General Básica Media	OI.3.4. Explorar la realidad individual para reconocer sus posibilidades de involucrarse con los demás en proyectos de mediano plazo.			✓	
	OI.3.7. Desarrollar una comunicación responsable, basada en hábitos autónomos de consumo y producción artística, científica y literaria, demostrando respeto a la diversidad de mensajes, lenguajes y variedades lingüísticas.			✓	
	OI.3.8. Mejorar los hábitos de organización en su trabajo y sus acciones, a partir de una postura reflexiva y autocrítica y una actitud de escucha activa, interés y receptividad, en la resolución de los problemas que se le presentan.	✓	✓	✓	
	OI.3.9. Proceder con respeto a la diversidad del patrimonio natural y social, interactuando en procesos de creación colectiva que fortalezcan la cultura de solidaridad.				✓
	OI.3.12. Promover la participación activa en el contexto del trabajo grupal y la armonización de criterios que trasciendan la generación de ideas para llegar a modificar procesos que respondan a las necesidades propias y de los demás y que conviertan cualquier práctica en segura y placentera.	✓	✓	✓	

Tabla de contraste de habilidades y objetivos por subnivel (continuación)

Subnivel	Objetivo	Flexibilidad y adaptabilidad		Habilidades sociales y culturales	
		Adaptarse al cambio	Ser Flexible	Interactuar eficazmente con otros	Trabajar efectivamente en equipos diversos
Educación General Básica Superior	Ol.4.7. Construir, interpretar y debatir discursos y expresiones de diversa índole de forma responsable y ética, por medio del razonamiento lógico, logrando acuerdos y valorando la diversidad.		✓		✓
	Ol.4.9. Actuar desde los espacios de participación juvenil, comprendiendo la relación de los objetivos del Buen Vivir, la provisión de servicios y la garantía de derechos por parte del Estado con la responsabilidad y diversidad social, natural y cultural.				✓
	Ol.4.12. Resolver problemas mediante el trabajo en equipo, adoptando roles en función de las necesidades del grupo y acordando estrategias que permitan mejorar y asegurar resultados colectivos, usando la información y variables pertinentes en función del entorno y comunicando el proceso seguido.	✓	✓	✓	
Bachillerato General Unificado	Ol.5.1. Analizar los diversos proyectos políticos, las propuestas de cambio democrático en una sociedad intercultural y sus efectos en diferentes ámbitos, a partir del reconocimiento de las características del origen, expansión y desarrollo, así como las limitaciones de la propia y otras culturas y su interrelación, y la importancia de sus aportes tecnológicos, económicos y científicos.				✓
	Ol.5.8. Plantear opiniones o posturas grupales e individuales sobre diferentes temas académicos y de la cotidianidad, a partir de la selección crítica de recursos y el sustento científico, para resolver problemas reales e hipotéticos en los que se evidencie la responsabilidad social.			✓	✓
	Ol.5.12. Participar en procesos interdisciplinarios de experimentación y creación colectiva, responsabilizándose del trabajo compartido, respetando y reconociendo los aportes de los demás durante el proceso y en la difusión de los resultados obtenidos.	✓		✓	